



**UNIVERSIDADE DA INTEGRAÇÃO INTERNACIONAL DA LUSOFONIA AFRO-  
BRASILEIRA  
INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DO CEARÁ  
PROGRAMA ASSOCIADO DE PÓS-GRADUAÇÃO EM ENSINO E FORMAÇÃO  
DOCENTE  
MESTRADO EM ENSINO E FORMAÇÃO DOCENTE**

**EVILÂNDIA ALVES ARAÚJO**

**FORMAÇÃO CONTINUADA DE PROFESSORES(AS) DA ÁREA DE LINGUAGENS  
NO ENSINO MÉDIO, A PARTIR DA PRÁTICA DE METODOLOGIAS ATIVAS EM  
UMA PERSPECTIVA DE APRENDIZAGEM SIGNIFICATIVA**

**REDENÇÃO**

**2024**

**EVILÂNDIA ALVES ARAÚJO**

**FORMAÇÃO CONTINUADA DE PROFESSORES(AS) DA ÁREA DE LINGUAGENS  
NO ENSINO MÉDIO, A PARTIR DA PRÁTICA DE METODOLOGIAS ATIVAS EM  
UMA PERSPECTIVA DE APRENDIZAGEM SIGNIFICATIVA**

Dissertação apresentada ao Curso de Mestrado em Ensino e Formação Docente, do Programa Associado de Pós-Graduação em Ensino e Formação Docente da Universidade da Integração Internacional da Lusofonia Afro-Brasileira – UNILAB e do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Ceará – IFCE, como requisito parcial para obtenção do título de mestre.

**Linha de Pesquisa:** Ensino e Formação.

**Orientadora:** Profa. Dra. Jo A-mi Rodrigues da Silva Maia.

**Co-orientador:** Prof. Dr. Igor de Moraes Paim.

**REDENÇÃO**

**2024**

Universidade da Integração Internacional da Lusofonia Afro-Brasileira  
Sistema de Bibliotecas da UNILAB  
Catalogação de Publicação na Fonte.

---

Araújo, Evilândia Alves.

A687f

Formação continuada de professores/as da área de linguagens no ensino médio, a partir da prática de metodologias ativas em uma perspectiva de aprendizagem significativa / Evilândia Alves Araújo.  
- Redenção, 2024.

159f: il.

Dissertação - Curso de Mestrado Profissional em Ensino e Formação Docente, Programa Associado de Pós-Graduação em Ensino e Formação Docente, Universidade da Integração Internacional da Lusofonia Afro-Brasileira, Redenção, 2024.

Orientadora: Profa. Dra. Jo A-mi Rodrigues da Silva Maia.

Coorientador: Prof. Dr. Igor de Moraes Paim.

1. Ensino médio. 2. Formação continuada. 3. Aprendizagem ativa - Metodologia. 4. Inovações educacionais. I. Título

CE/UF/BSP

CDD 371.3

---

**EVILÂNDIA ALVES ARAÚJO**

**FORMAÇÃO CONTINUADA DE PROFESSORES(AS) DA ÁREA DE LINGUAGENS  
NO ENSINO MÉDIO, A PARTIR DA PRÁTICA DE METODOLOGIAS ATIVAS EM  
UMA PERSPECTIVA DE APRENDIZAGEM SIGNIFICATIVA**

Dissertação apresentada ao Curso de Mestrado em Ensino e Formação Docente, do Programa Associado de Pós-Graduação em Ensino e Formação Docente da Universidade da Integração Internacional da Lusofonia Afro-Brasileira – UNILAB e do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Ceará – IFCE, como requisito parcial para obtenção do título de mestre.

Aprovado em: 29/01/2024.

**BANCA EXAMINADORA**

**Professora Dra. Jo A-mi Rodrigues da Silva Maia (Orientadora)**  
Universidade da Integração Internacional da Lusofonia Afro-brasileira - UNILAB

**Professor Dr. Igor de Moraes Paim (Co-orientador)**  
Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Ceará- IFCE

**Professor Dr. Elcimar Simão Martins**  
Universidade da Integração Internacional da Lusofonia Afro-brasileira - UNILAB

**Professora Dra. Alanna Oliveira Pereira Carvalho**  
Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Ceará- IFCE

Quero dedicar este trabalho à minha família, e em especial aos meus filhos, Luilson e Luildyson, que são a razão pela qual continuo avançando e buscando crescimento profissional, e sempre me apoiam e incentivam incondicionalmente.

## AGRADECIMENTOS

A Deus, sabedor de todas as coisas, soberano mestre de minha vida, família e profissão diante dessa passagem pela terra.

Aos meus dois queridos filhos, presentes de Deus, Luilson Araújo de Almeida e Luildyson Araújo de Almeida, pelo incentivo, companheirismo, carinho e motivação para a conclusão do mestrado.

A Escola Estadual Alfredo Machado, na pessoa do diretor Francisco Lucínio Barbosa de Sousa, pela compreensão e incentivo na realização do curso. Agradeço, também, aos(as) professores(as), principalmente da área de linguagem, que acompanho (coordenadora escolar). Esses(as) são motivadores(as) do meu crescimento pessoal e profissional e que me fazem pensar na docência universitária.

Ao meu pai, Francisco de Assis Araújo (*in memoriam*); a minha mãe, Elisabeth Alves Araújo, pelo amor incondicional dedicado a mim.

Aos meus irmãos, representados por Ediberto Alves Araújo e Eridalva Alves Araújo, que sempre sabem compreender e incentivar para aprimoramento dos estudos e uma melhor qualificação profissional.

Ao meu companheiro, Cricélio Vasconcelos Silva Júnior, que não mede esforços para estar sempre ao meu lado em tudo; apoio, amor, dedicação, respeito e cumplicidade são as principais marcas desde o primeiro dia que ingressei no mestrado.

A minha grande amiga, profa. Rosimária Noronha Torquato, que sempre buscou incentivar e motivar em tudo que conquistei.

Aos(as) professores(as) das escolas estaduais, ensino médio, Dom Terceiro e Alfredo Machado, que se propuseram a contribuir para a pesquisa, e que não mediram esforços para cooperar com a formação de professores(as), com foco nas metodologias ativas.

Aos(as) meus(minhas) professores(as), Prof. Dr. Elcimar Simão Martins; Profa. Dra. Rebeca de Alcântara da Silva Meijer; Profa. Dra. Sinara Mota Neves de Almeida; Profa. Dra. Elisângela André da Silva Costa; Profa. Dra. Jo A-mi; Profa. Dra. Andrea Moura da Costa Sousa; Prof. Dr. Igor de Moraes Paim; Professor Dr. Emanuel Rodrigues Almeida; Professora Dra. Alanna Oliveira Pereira Carvalho e outros que contribuíram para a caminhada, aprendizagens, experiências e vivências do mestrado Ensino e Formação Docente.

Ao Instituto Federal do Ceará – IFCE, Campus Boa Viagem, que me acolheu em meu estágio e proporcionou grandes vivências no campo da pesquisa.

A Universidade da Integração Internacional da Lusofonia Afro-brasileira – UNILAB e o Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Ceará – IFCE, Campus Maranguape pela oportunidade em crescer cada vez mais no campo profissional, ajudando-me a estabelecer interfaces na relação entre o saber e a produção científica.

A minha orientadora, Profa. Dra. Jo A-mi, e coorientador, Prof. Dr. Igor de Moraes Paim, de modo uniforme, pela confiança em mim e no meu trabalho, dando-me autonomia responsável para ser criadora e autora de um pensamento.

Aos colegas da turma, em especial, minha amiga Antônia, pela amizade, companheirismo, conhecimento compartilhado, incertezas e momentos de alegrias confraternizados. Diversas foram as possibilidades vividas e aprendidas que serão eternizadas.

Muito obrigada a todos(as) que fizeram e fazem a minha vida de possibilidades enriquecedora e de gratidão.

No jogo constante de suas respostas, altera-se no próprio ato de responder. Organiza-se. Escolhe a melhor resposta. Testa-se. Age. Faz tudo isso com a certeza de quem usa uma ferramenta, com a consciência de quem está diante de algo que o desafia. Nas relações que o homem estabelece com o mundo há, por isso mesmo, uma pluralidade na própria singularidade. E há também uma nota presente de criticidade. A captação que faz dos dados objetivos de sua realidade, como dos laços que prendem um dado a outro, ou um fato a outro, é naturalmente crítica, por isso, reflexiva e não reflexa, como seria na esfera dos contatos. (FREIRE, 1967, p. 40).

## RESUMO

Este trabalho buscou compreender a formação continuada de professores(as), na área de Linguagens e suas Tecnologias, no Ensino Médio a partir da teoria/prática e utilização de ferramentas pedagógicas através de metodologias ativas e estratégias de técnicas inovadoras no chão da sala de aula. O problema parte da experiência da pesquisadora como coordenadora escolar do ensino médio em um cenário em que o(a) professor(a) necessita usar ferramentas e técnicas diversificadas que incentivem o(a) aluno(a) à motivação da aprendizagem significativa. A pesquisa de abordagem qualitativa sob a perspectiva metodológica da pesquisa-formação foi definida por propiciar possibilidades de reflexão da teoria versus práticas, em que o(a) professor(a) da educação básica/ensino médio se sinta parte do contexto em que está inserido(a). Foram realizados questionários com uma amostra de professores(as), além de serem mediadas oficinas que facilitaram o uso de ferramentas na prática em sala de aula. Para análise da pesquisa, foi empregado o referencial da epistemologia da prática, que traz a reflexão da teoria e prática da formação docente, a partir dos estudos de Freire (1967, 2005, 2022); Paim (2016); Saviani (2009); Tardif (2002); Fernandes e Cunha (2013); Franco (2016); Ghedin e Franco (2011); Libâneo (2006); Marin (2018); Martins (2014); Nóvoa (1992, 1995); Paiva, Parente e Brandão (2016); Yin (2001), dentre outros. Os(as) professores(as) expressam a importância da partilha de experiências com os pares, em suas ideias de aplicar técnicas inovadoras através de um processo de reflexão e investigação das práticas desenvolvidas na sala de aula. A aplicação das oficinas tem como foco principal as metodologias ativas com aprendizagem baseada na experiência. Além disso, as oficinas podem ser usadas para desenvolver habilidades específicas, como resolução de problemas, tomada de decisões e trabalho em equipe. A participação ativa dos(as) professores(as) nas oficinas de metodologias ativas resultou na aquisição de novos conhecimentos, os quais foram integrados de forma enriquecedora à prática docente. A oferta de programas formativos deve ser concebida e implementada como uma iniciativa de formação continuada, visando provocar mudanças substanciais e instigar a motivação para a aplicação de métodos de aprendizagem significativos. Por último, os resultados evidenciam que a formação de professores(as) e a incorporação das metodologias ativas são recursos indispensáveis tanto para a teoria quanto para a prática, impactando positivamente o ambiente da sala de aula.

**Palavras-chave:** Ensino Médio. Formação continuada. Metodologias ativas. Técnicas inovadoras.

## ABSTRACT

This work searched to understand the continued training of teachers in the area of Languages and its Technologies in high school based on theory/practice and the use of pedagogical tools through active methodologies and strategies of innovative techniques on the classroom floor. The problem comes from the researcher's experience as a high school coordinator in a scenario in which the teacher needs to use diverse tools and techniques that incentive the student to motivation meaningful learning. The qualitative approach research from the methodological perspective of research-training was defined for providing possibilities for reflection on theory versus practices, in which the basic education/high school teacher feels part of the context in which he is inserted. Questionnaires were carried out with a sample of teachers, in addition to mediated workshops that facilitated the use of tools in practice in the classroom. To analyze the research, the epistemology of practice framework was used, which reflects on the theory and practice of teacher training, based on studies by Freire (1967, 2005, 2022), Paim (2016), Saviani (2009), Tardif (2002), Fernandes e Cunha (2013), Franco (2016), Ghedin and Franco (2011), Libâneo (2006), Marin (2018), Martins (2014), Nóvoa (1992, 1995), Paiva, Parente and Brandão (2016), Yin (2001), among others. Teachers express the importance of exchange of experience with peers, in their ideas of apply innovative techniques through a process of reflection and investigation of practices developed in the classroom. The application of the workshops has the main focus on active methodologies with experience-based learning. In addition, workshops can be used to develop specific skills such as problem solving, decision making and teamwork. The active participation of teachers in active methodologies workshops resulted in the acquisition of new knowledge, which was integrated in an enriching way into teaching practice. The provision of training programs must be designed and implemented as a continuing training initiative, aiming to bring about substantial changes and instigate motivation to apply meaningful learning methods. Finally, the results show that teacher training and the incorporation of active methodologies are indispensable resources both in theory and in practice, positively impacting the classroom environment.

**Keywords:** Middle school. Continuing training. Active methodologies. Innovative techniques.

## LISTA DE FIGURAS

Figura 1 –	1º Encontro: Escola ‘A’ .....	68
Figura 2 –	1º Encontro: Escola ‘B’ .....	68
Figura 3 -	Oficina prática Escola ‘A’ .....	69
Figura 4 –	Oficina prática Escola ‘B’ .....	69
Figura 5 –	Reflexão sobre a jornada da vida .....	72
Figura 6 –	Competição: Escola ‘A’ .....	72
Figura 7	Competição: Escola ‘B’ .....	72
Figura 8 –	2º Encontro escola ‘A’ .....	74
Figura 9 –	2º Encontro escola ‘B’ .....	74
Figura 10 –	Téc. dos chapéus – Escola A .....	77
Figura 11 –	Téc. dos chapéus – Escola B .....	77
Figura 12 –	Téc. dos chapéus – Escola A .....	77
Figura 13 –	Téc. dos chapéus – Escola B .....	77
Figura 14 –	Equipe de Ouro – Escola A .....	78
Figura 15 –	Equipe de Ouro – Escola B .....	78
Figura 16 –	Ambiente virtual IFCE .....	79
Figura 17 –	Construção coletiva – Escola A .....	80
Figura 18 –	Construção coletiva – Escola B .....	80

## LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 1 –	Faixa etária dos professores(as) .....	51
Gráfico 2 –	Tempo de experiência profissional .....	56
Gráfico 3 –	Formação acadêmica dos professores(as) .....	56
Gráfico 4 –	Pós-graduação / Especialização .....	57
Gráfico 5 –	Aplicação das formações em sala de aula .....	66
Gráfico 6 –	Experiência de atividades de colaboração bem-sucedidas .....	84
Gráfico 7 –	Formação de professores(as) na promoção da excelência educacional	86
Gráfico 8 –	Percentual de professores(as) que produziram o mapa conceitual .....	87
Gráfico 9 –	Professores(as) que avaliaram a Técnica dos Seis Chapéus .....	89

## LISTA DE QUADROS

Quadro 1 –	Professores(as) e seus adjetivos .....	42
------------	--	----

## LISTA DE SIGLAS

AEE	Atendimento Educacional Especializado
AVACED	Ambiente Virtual de Aprendizagem
CED	Coordenadoria Educacional à Distância
CEP	Comitê de Ética em Pesquisa com Seres Humanos
CODED	Coordenadoria Estadual de Formação Docente
COVID	Coronavírus
CREDE	Coordenadoria Regional de Desenvolvimento da Educação
EEF	Escola de Ensino Fundamental
EEM	Escola de Ensino médio
EJAM	Educação de Jovens e Adultos
ENEM	Exame Nacional do Ensino Médio
EUA	Estados Unidos da América
FACE	Fortalecimento da Atuação dos Coordenadores Escolares
FC	Flipped Classroom – Sala de aula invertida
IFCE	Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Ceará
JF	Jovem de Futuro
LEC	Laboratório de Ciências
LEI	Laboratório de Informática
PACSA	Padre Antônio Correia de Sá
PDDE	Projeto Dinheiro Direto na Escola
PDF	Formato Portátil de documento
PDT	Professor Diretor de Turma
PPDT	Projeto Professor Diretor de turma
PPP	Projeto Político Pedagógico
PROINFO	Programa Nacional de Formação Continuada em Tecnologia Educacional
PROJOVEM	Programa Nacional de Inclusão de Jovens
SEDUC	Secretaria de Educação do Ceará
TICs	Tecnologia de Informação e Comunicação
UNILAB	Universidade da Integração Internacional da Lusofonia Afro-Brasileira

## SUMÁRIO

<b>1</b>	<b>INTRODUÇÃO</b> .....	16
<b>2</b>	<b>FORMAÇÃO CONTINUADA E O CONTEXTO ESCOLAR</b> .....	20
2.1	FORMAÇÃO CONTINUADA DE PROFESSORES(AS) E O CONTEXTO HISTÓRICO .....	24
2.2	FORMAÇÃO CONTINUADA NA VISÃO DE TEORIA E PRÁTICA NOS PLANEJAMENTOS DE AULA .....	27
2.3	REFLEXÕES DA PRÁTICA DOS(AS) PROFESSORES(AS) NO CHÃO DA SALA DE AULA A PARTIR DAS FORMAÇÕES CONTINUADAS .....	34
<b>3</b>	<b>PERCURSO METODOLÓGICO</b> .....	39
3.1	CONSTRUINDO A PRÁTICA: ESTRATÉGIAS DE TÉCNICAS INOVADORAS ATRAVÉS DAS METODOLOGIAS ATIVAS .....	47
3.2	FORMAÇÃO DOCENTE: TEORIA SOBRE AS METODOLOGIAS .....	50
<b>4</b>	<b>ANÁLISE DAS CARACTERÍSTICAS, IMPACTOS E DESAFIOS TEÓRICO-METODOLÓGICOS</b> .....	51
4.1	COMUNICAÇÃO: FERRAMENTA DE TRANSFORMAÇÃO DOS SABERES ENTRE TEORIA E PRÁTICA .....	53
<b>4.1.1</b>	<b>Formação Continuada com Enfoque Investigativo</b> .....	58
4.2	DESVENDANDO OFICINAS: EXPLORANDO CATEGORIAS E IMPACTOS NA PRÁTICA .....	66
<b>4.2.1</b>	<b>Comunicação e Expressão, integrando princípios éticos e valores</b> .....	68
<b>4.2.2</b>	<b>Ampliando os Limites Cognitivos na Investigação do Comportamento Humano em Ambientes Competitivos</b> .....	71
<b>4.2.3</b>	<b>Construção Coletiva de Pensamento: A Sinfonia das Ideias</b> .....	76
<b>4.2.4</b>	<b>Conectando Saberes: Trilhando o Conhecimento no Ambiente Virtual do IFCE com Tecnologia</b> .....	78
<b>4.2.5</b>	<b>Engajamento Ativo e Avaliação Participativa: A Construção Coletiva do Conhecimento</b> .....	80
<b>5</b>	<b>APRESENTAÇÃO DO PRODUTO EDUCACIONAL - UMA ABORDAGEM GUIADA PELA CARTILHA PEDAGÓGICA</b> .....	93
<b>6</b>	<b>CONSIDERAÇÕES FINAIS</b> .....	103
	<b>REFERÊNCIAS</b> .....	106

<b>APÊNDICE A - APLICAÇÃO DE QUESTIONÁRIO .....</b>	<b>112</b>
<b>APÊNDICE B - TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO .....</b>	<b>115</b>
<b>APÊNDICE C – TERMO DE AUTORIZAÇÃO PARA USO DE IMAGENS .....</b>	<b>117</b>
<b>APÊNDICE D - PLANO DE CURSO: CRONOGRAMA DE ATIVIDADES .....</b>	<b>118</b>
<b>ANEXO A – BANNER DE DIVULGAÇÃO DAS OFICINAS .....</b>	<b>132</b>
<b>ANEXO B – DILEMA MORAL .....</b>	<b>133</b>
<b>ANEXO C – DILEMA MORAL E OFICINA COM OS(AS) PROFESSORES(AS) .....</b>	<b>134</b>
<b>ANEXO D – STORYTELLING: ENCENAÇÃO NA OFICINA .....</b>	<b>135</b>
<b>ANEXO E – TEXTO DE ACOlhIDA .....</b>	<b>138</b>
<b>ANEXO F – BOAS-VINDAS: AMBIENTE VIRTUAL IFCE .....</b>	<b>140</b>
<b>ANEXO G – MÓDULO 01: CAPÍTULO 1 - AMBIENTE VIRTUAL IFCE .....</b>	<b>141</b>
<b>ANEXO H – MÓDULO 01: CAPÍTULO 2 - AMBIENTE VIRTUAL IFCE .....</b>	<b>142</b>
<b>ANEXO I – MÓDULO 01: CAPÍTULO 3 E 4 - AMBIENTE VIRTUAL IFCE .....</b>	<b>143</b>
<b>ANEXO J – MÓDULO 01: CAPÍTULO 5 - AMBIENTE VIRTUAL IFCE .....</b>	<b>144</b>
<b>ANEXO L – MÓDULO 01: FÓRUM - AMBIENTE VIRTUAL IFCE .....</b>	<b>145</b>
<b>ANEXO M – MÓDULO 02: CAPÍTULO 01 - AMBIENTE VIRTUAL IFCE .....</b>	<b>146</b>
<b>ANEXO N – RESULTADO DA OFICINA (PRESENCIAL): CORRIDA INTELLECTUAL GAMIFICADA .....</b>	<b>147</b>
<b>ANEXO O – MÓDULO 02: CAPÍTULO 02 - AMBIENTE VIRTUAL IFCE .....</b>	<b>148</b>
<b>ANEXO P – MÓDULO 03: CAPÍTULO 01 - AMBIENTE VIRTUAL IFCE .....</b>	<b>149</b>
<b>ANEXO Q – MÓDULO 03: CAPÍTULO 02 - AMBIENTE VIRTUAL IFCE .....</b>	<b>151</b>

<b>ANEXO R – MÓDULO 04: CAPÍTULO 01 - AMBIENTE VIRTUAL IFCE</b>	<b>152</b>
<b>ANEXO S – MÓDULO 04: CAPÍTULO 02 - AMBIENTE VIRTUAL IFCE .....</b>	<b>153</b>
<b>ANEXO T – MÓDULO 04: CAPÍTULO 03 - AMBIENTE VIRTUAL IFCE .....</b>	<b>154</b>
<b>ANEXO U – OFICINA(PRESENCIAL) – ELABORAÇÃO DO DIAGRAMADOS PORQUÊS .....</b>	<b>155</b>
<b>ANEXO V – MÓDULO 04: FÓRUM - ATIVIDADE DE AVALIAÇÃO DA FORMAÇÃO - AMBIENTE VIRTUAL IFCE .....</b>	<b>156</b>
<b>ANEXO X – AVALIAÇÃO DOS ENCONTROS PRESENCIAIS .....</b>	<b>157</b>

## 1 INTRODUÇÃO

A educação, cada vez mais, se destaca na sociedade em que o ser humano é abalizado no que se refere a uma formação que lhe garante sustentação profissional, no início do exercício da docência. As escolas não querem receber um(a) docente que não traz bagagem para contribuir com a elevação dos índices de proficiência da escola. Desta forma, é necessário que a formação inicial aconteça de maneira que contribua com o fazer pedagógico do(a) professor(a), no chão da sala de aula e que tenha retorno nos resultados para que a escola seja referência diante da sociedade. “A confrontação com a realidade profissional, com a complexidade das situações que marcam o exercício da docência, são aspectos marcantes da iniciação profissional docente.” (COSTA, OLIVEIRA, 2007, p. 26). Nessa compreensão, as autoras deixam claro que a arduidade é visível no início da profissão docente.

O presente estudo aborda a teoria e a prática através da formação de professores(as) que se estabelece com a construção e conhecimentos adquiridos por meio da ação e reflexão, ou seja, a ação concreta pedagógica, de modo reflexivo, subsidia inúmeros recursos capazes de aprimorar a trajetória profissional. Marin (2018) fala sobre princípios que estão, de alguma forma, interligados e inseparáveis no que diz respeito à relação entre o sujeito e qualquer objeto com existência concreta. Nesse sentido, “a necessidade da mente aberta (mas não vazia), a relação entre sujeito e objeto e a relação indissociável entre teoria e práxis.” (MARIN, 2018, p. 29). Esses princípios dissipam a importância não somente da teoria, mas também, da práxis que o(a) professor(a) necessita para estabelecer conhecimentos necessários na trilha da prática pedagógica.

A relação entre teoria e prática é um tema central na educação e tem sido objeto de reflexão e debate por muitos teóricos da área. Freire (2005), um dos principais pensadores da educação no século XX, defendia a importância da conexão entre teoria e prática na formação dos sujeitos. Enfatiza, ainda, a necessidade de uma educação libertadora, que permita aos(as) alunos(as) não apenas adquirir conhecimentos teóricos, mas também aplicá-los na prática, a fim de transformar a realidade em que vivem. Além disso, “a reflexão crítica sobre a prática se torna uma exigência da relação teoria/prática, sem a qual a teoria pode ir virando blá-blá-blá e a prática, ativismo.” (FREIRE, 2022, p. 24). Dessa forma, a reflexão sobre a prática pedagógica é fundamental para o aprimoramento da formação de professores(as) e para a construção de um conhecimento significativo que se traduza em ações concretas e efetivas em sala de aula.

Nesse sentido, é fundamental que os(as) professores(as) estejam preparados para fazer a conexão entre teoria e prática, criando situações de aprendizagem que envolvam a participação ativa dos(as) alunos(as) e a aplicação dos conceitos em situações reais.

É certo que, para os(as) professores(as) obterem novas aprendizagens, sejam teóricas ou práticas, é necessário que se fortaleçam, durante a formação dos(das) docentes, práticas contextualizadas. Essas práticas necessitam ter como bases suas vivências pedagógicas, garantindo, assim, a sustentabilidade das experiências vivenciadas por meio de técnicas pedagógicas inovadoras, habilidades e a evolução de compreensão sobre sua importância para o ensino e aprendizagem que favoreça condições de conhecimentos significativos na vida dos(as) alunos(as).

Sua relevância se mostra através da temática de formação continuada da área de Linguagens e suas Tecnologias. Ocorre que o sistema de ensino educacional vem se destacando de modo significativo ao processo formativo em diversos cenários públicos. O propósito é focalizar diálogos e entendimentos para a inserção de políticas públicas que visam o fortalecimento da educação e, conseqüentemente, a prática de ensino inovadora através das metodologias ativas por meio da atuação de formação para docentes, visando a qualidade de técnicas em seus mais variados contextos.

Partindo dessas reflexões, é levantado o problema central desta pesquisa: Como pode ser promovida a prática inovadora dos(as) professores(as), na área de Linguagens e suas Tecnologias por meio da formação continuada, com ênfase no emprego de metodologias ativas e na introdução de técnicas pedagógicas inovadoras? Diante disso, o objetivo geral da investigação é: compreender o processo de formação continuada, dos professores(as) da área de Linguagens e suas Tecnologias, bem como, estabelecer uma relação entre as metodologias ativas e as técnicas pedagógicas de atuação com as estratégias metodológicas utilizadas no cotidiano da sala de aula. Como específico, propomos:

- Conhecer o processo de formação continuada, tendo em vista a utilização das metodologias ativas no desenvolvimento de práticas inovadoras empregadas nas formações da escola;
- Identificar as estratégias didáticas que associam as metodologias ativas à melhoria do ensino, considerando os avanços tecnológicos e inovações, a fim de suprir as demandas dos(as) alunos(as) e assegurar um ensino eficaz e de excelência;
- Reconhecer a formação de professores(as) como valorização e desenvolvimento profissional, ampliando seus conhecimentos em sua área de atuação e adquirindo

novas técnicas pedagógicas, visando a melhoria do processo de aprendizagem dos(as) estudantes.

A partir do caminho percorrido em minha trajetória acadêmica e profissional, bem como da tessitura dos fios que foram construídos com base no objeto de pesquisa, a discussão da dissertação está estruturada e desenvolvida em quatro capítulos, quais sejam:

**Formação Continuada e o contexto escolar.** Neste capítulo, trago memórias de minha trajetória da vida acadêmica desde as séries iniciais até o ingresso no mestrado, sempre pensando na formação intelectual e profissional. Desde cedo, a criança é inserida no ambiente escolar, onde recebe as primeiras noções de leitura, escrita, matemática e ciências, além de aprender a conviver em sociedade, desenvolvendo habilidades socioemocionais importantes para a vida em grupo. A escolha da área de interesse também se faz presente, possibilitando uma formação mais direcionada às aptidões e interesses individuais, visando uma melhor preparação para o mercado de trabalho, além de se envolver em atividades extracurriculares e projetos de pesquisa. Os objetivos da investigação deixam claro a compreensão da pesquisa sobre a formação continuada e técnicas inovadoras ministradas através das metodologias ativas.

Além disso, a formação continuada de professores(as) e o contexto histórico nos faz refletir sobre diversos aspectos no que diz respeito à formação continuada, na conjuntura dos(as) professores(as) e os elementos envolvendo a teoria versus práticas no desenrolar da formação continuada dos(as) docentes na escola. Nesse ínterim, o capítulo visa, ainda, aprofundar a formação continuada na visão de teoria e prática nos planejamentos de aula do ensino médio, na prática do cotidiano, levando em conta as reflexões dos(as) professores(as), no chão da sala de aula e no despertar das motivações para que os(as) estudantes progridam no mundo do trabalho, através de práticas com técnicas inovadoras na ideia das metodologias ativas.

No capítulo intitulado, **Percurso metodológico**, expressamos a metodologia a ser trabalhada na pesquisa que traz a abordagem qualitativa sob a concepção metodológica da pesquisa-formação. Nessa perspectiva, a metodologia a ser pesquisada deve contemplar a participação ativa dos sujeitos envolvidos no processo investigativo, possibilitando a construção de um conhecimento coletivo e compartilhado. Essa abordagem metodológica valoriza a experiência dos sujeitos envolvidos e busca compreender as complexidades presentes nas práticas educativas, contribuindo para uma formação mais crítica e reflexiva.

O capítulo traz, também, o tópico ‘Construindo a Prática: Estratégias de Técnicas Inovadoras Através das Metodologias Ativas’, que expressa a construção de práticas educacionais inovadoras e eficazes aos(as) professores(as), através de oficinas com utilização

de metodologias ativas de ensino, que buscam envolver os(as) alunos(as) em sua própria aprendizagem. Essas metodologias são baseadas na participação ativa dos(as) alunos(as), que são encorajados(as) a criar, explorar e experimentar, em vez de apenas receber informações de forma passiva. Essas técnicas permitem que os(as) alunos(as) sejam os(as) protagonistas de sua própria aprendizagem, desenvolvendo habilidades como trabalho em equipe, resolução de problemas e pensamento crítico, tornando-os(as) mais preparados(as) para o mundo real.

Além disso, no capítulo dedicado à **Análise das características, impactos e desafios teórico-metodológicos**, foram conduzidas quatro oficinas em duas escolas distintas: A e B. Ao longo dessas sessões, totalizando oito encontros em diferentes dias, o foco central recaiu sobre a exploração das metodologias ativas. Durante esses eventos, destaque foi dado à vital integração entre teoria e prática, proporcionando aos(as) professores(as) participantes uma experiência educacional enriquecedora. A análise subsequente foi estruturada em cinco categorias que emergiram de forma destacada durante a aplicação prática das oficinas, contribuindo para uma compreensão mais aprofundada e contextualizada das metodologias ativas, no ambiente educacional.

Adicionalmente, no capítulo final, culminando no resultado desta pesquisa, **Apresentação do produto educacional - uma abordagem guiada pela cartilha pedagógica**, e exploramos, de forma geral, as metodologias e técnicas ministradas durante as oficinas de metodologias ativas exposta na cartilha pedagógica. Esta, é concebida como um guia prático e acessível, visando enriquecer a experiência do(a) educador(a) ao apreciar minuciosamente cada atuação. É certo que o produto apresentado proporciona orientações claras, sequências didáticas elaboradas e exemplos práticos, tornando-se um recurso importante para facilitar a implementação dessas técnicas inovadoras em diversos contextos educacionais. Com uma abordagem cuidadosa, a cartilha não apenas transmite conhecimento teórico, como também busca promover uma compreensão prática e aplicável das metodologias ativas, consolidando-se como uma ferramenta pronta para inspirar e qualificar educadores(as) em suas práticas pedagógicas.

## 2 FORMAÇÃO CONTINUADA E O CONTEXTO ESCOLAR

O caminho percorrido desde a graduação até a porta do mestrado e a minha atuação como coordenadora escolar abriram novas perspectivas para enxergar a educação com criticidade, com o intuito de mostrar ideias e possibilidades para uma técnica de intervenção adequada para os(as) estudantes. Nesse sentido, é essencial retratar a minha trajetória acadêmica e profissional, bem como as tessituras dos fios que foram constituindo o objeto desta pesquisa.

Com isso, tentarei discorrer uma narrativa de algumas trajetórias de vida, apontando contornos da docência desde a minha escolarização<sup>1</sup>, passando pela formação inicial até chegar ao ingresso na docência. Visitando o baú de memórias e considerando as decisões tomadas nesse percurso, percebemos que a construção de nossa identidade é desenvolvida de forma ponderada quando compreendemos a pessoa que nos tornamos. Sendo assim, “a constituição do sujeito pode ser permeada por conceitos passados de geração a geração. Isso pode influenciar sua visão de mundo, pois a maneira como enxerga as intempéries e bonanças do cotidiano podem refletir em seu agir.” (MIRANDA, 2020, p. 31). É dessa forma que vejo o passado, pois o que vivi, as dificuldades que enfrentei para minha formação acadêmica e a minha geração fizeram com que me construísse e me tornasse o ser humano que sou: professora pesquisadora e lutadora por uma educação de qualidade e com inovação pedagógica.

Aos sete anos estudava com minha tia Socorro em sua residência, onde aprendi a ler e escrever as primeiras palavras. Minha irmã, Eridalva, nove anos mais velha que eu, foi convidada para ser professora em nossa casa; então, tornei-me aluna de minha irmã, e consegui aprender a ler e produzir pequenos textos; a tabuada, por sua vez, ajudou-me fazer as contas mais necessárias. Com isso, até ajudava meu pai na ‘bodega’: lugar onde vendia alimentos e fornecia os trabalhadores da região.

Nessa direção, compreendo que as “experiências vivenciadas por algumas crianças antes da aprendizagem da leitura e da escrita, como por exemplo, momentos da leitura no meio familiar, deixam-nas familiarizada com o texto escrito.” (NASCIMENTO, 2015, p. 24). O autor

---

<sup>1</sup> A escolarização em minha vida não se traduz em simples palavras ao acaso, mas no contexto de experiências vividas em meio as dificuldades enfrentadas dia após dia. Como diz Bondía Larrosa (2002), “as palavras com que nomeamos o que somos, o que fazemos, o que pensamos, o que percebemos ou o que sentimos são mais do que simplesmente palavras” (LARROSA, 2002, p. 21). Nossas experiências não se definem apenas em palavras, mas naquilo em que atuamos e realizamos. O autor acrescenta que, “o saber de experiência se dá na relação entre o conhecimento e a vida humana” (LARROSA, 2002, p. 26). Essa relação tem uma grande importância no conhecimento adquirido através de experiências dos sujeitos, pois é na convivência que se constrói os saberes.

faz a reflexão da importância da leitura no meio familiar e, de certa forma, foi o que vivenciei, pois o contato com as primeiras leituras e escritas antes de frequentar a escola foi com minha família e essa vivência foi um grande suporte para que eu aprendesse a ler e escrever, logo nos primeiros anos das séries iniciais, contribuindo, assim, para a minha formação.

Aos nove anos, fui estudar no grupo escolar na Guia (distrito de Boa Viagem-CE), distante seis quilômetros de minha casa, fazendo esse percurso todos os dias a pé. Quando os riachos ficavam com enchentes, devido às chuvas, chegávamos tarde da noite em casa esperando a água baixar para que meu pai pudesse me passar pelas correntezas. E, assim, terminei a quarta série (atualmente, diz respeito aos anos iniciais do Ensino Fundamental I). Em seguida, minha mãe veio comigo para cidade de Boa Viagem para que eu pudesse estudar. A Escola Dom Terceiro me acolheu e os(as) professores(as) diziam que todos(as) da Guia eram inteligentes; diziam, também, que eu iria ser professora, pois gostavam de me chamar ao quadro negro, ao qual eu sempre me apresentava com postura de professora.

Assim, fui me destacando e conquistando meus ideais. Na expectativa de Vieira (2020), o percurso da vida escolar retrata a descoberta de ser professor(a). Ademais, expressa que essas imagens escolares falam muito das possibilidades da revelação profissional. Assim, “percebemos articulações entre o processo de escolarização, a ludicidade e a escolha da profissão docente.” (VIEIRA, 2020, p. 239). Comungo com a fala do autor porque acredito que minha manifestação de professorar se deva, em grande parte, ao que vivenciei na vida estudantil.

Sempre estudei em escola pública e isso me fez lutar pelos meus ideais e conquistar o melhor para mim e meus filhos: Luilson e Luildyson. Mas, certamente não foi fácil, ao longo do caminho, surgiram diversas dificuldades; porém, sempre pensando positivamente e enfrentando os desafios da vida, em que, muitas vezes, o que pretendemos não dá certo. Todavia, com insistência naquilo que queremos, o resultado acaba sendo positivo. Nesse sentido, ao finalizar o processo de escolarização básica, logo surgiu a chance de cursar uma graduação nos finais de semana e férias. Desde cedo, despertei o gosto pela profissão de professora, o que me motivou para, na primeira oportunidade, cursar graduação com licenciatura em Português e Inglês (2000, ingresso – 2005, conclusão). Com base nisso, “compreendemos que a formação inicial é um suporte fundamental para o desenvolvimento profissional.” (COSTA, OLIVEIRA, 2007, p. 25). Certamente, a formação inicial é a primeira de muitas caminhadas que o(a) professor(a) terá que enfrentar no chão da sala de aula, compreendendo a importância do ser professor(a).

As dificuldades encontradas serão apenas o início de luta e aprendizado na busca por experiências com a tentativa de encontrar a melhor maneira de fazer com que o(a) aluno(a) se sinta importante e motivado(a) durante o processo de ensino e aprendizagem. A formação é um procedimento contínuo que é aperfeiçoado a cada dia através de esforço, coragem e determinação para se chegar a uma experiência desejada, mas lembrando que sempre temos algo a aprender e ensinar.

Posteriormente, ingressei em duas especializações: Ensino do Português – Letras, pela Universidade Estadual Vale do Acaraú (2006 – 2008) e Gestão escolar (2009 – 2011), pela Faculdade da Aldeia de Carapicuíba – cursos esses que me levaram a querer aprimorar meus conhecimentos na área da pesquisa. Logo, “a formação continuada não se limita a treinamentos ou cursos de capacitação e atualização, pois o processo de formação é constante e indica as exigências, as lacunas e as respostas aos/às professores frente às complexidades em sua ação docente.” (SANTOS, BARBOSA, 2021, p. 154). Em minha compreensão, os autores chamam atenção pela formação necessária do dia a dia, pois é com a experiência que vamos nos fazendo e crescendo no campo profissional; isso não implica dizer que as formações não são essenciais, mas sim que é preciso renovar nossas aprendizagens e adquirir experiências em nossas ações.

Ao terminar a graduação, foram surgindo oportunidades na educação. Primeiro, fui convidada para assumir uma coordenação de uma escola privada (Melo Cavalcante); conversamos e disse que não tinha experiência, mas a diretora destacou que eu tinha proatividade e era o que ela precisava no momento, então, resolvi aceitar. Passei seis meses na coordenação e pedi para lecionar na mesma escola, pois queria também obter experiência em sala de aula. Logo depois, fui convidada para atuar em sala de aula na EEF Padre Antônio Correia de Sá (PACSA). Aceitei o convite; porém, era uma turma muito trabalhosa nas aulas, quanto à indisciplina, ou seja, foi um teste para minha profissão. Nesse sentido, “o aspecto da ‘descoberta’ também se faz presente através do entusiasmo, da experimentação, da responsabilidade, do sentimento de fazer parte de um grupo profissional.” (COSTA, OLIVEIRA, 2007, p.26-27). E, foi nessa experimentação de descoberta que percebi a afinidade de professorar; essa percepção não foi alcançada isoladamente, recebi muita motivação e ajuda de profissionais da educação.

No ano seguinte, 2004, fui contratada pela Secretaria de Educação (SEDUC) para ministrar aulas de matemática, no Ensino Fundamental, mais precisamente na EEF David Vieira da Silva. Apesar de minha formação ser em Português, para mim não foi problema atuar na área de matemática porque gosto muito dos números, e, até hoje, sou professora com muito orgulho. A propósito, gosto de ser lembrada por alunos(as) que fizeram história. De igual modo, “porque

também há quem me chame mestre e sábio e me guarde na sua memória. E diga o meu nome em palavras de veneração e exaltação e num tom de ternura e afeto que me comove e incita seguir em frente.” (BENTO, 2017, p. 42). O autor lembra de estudantes que nos reconhecem e exaltam em nossa profissão, deixando clara nossa importância e o quão grandiosos somos. Assim, nos orgulhamos e podemos nos tornar ainda melhores.

Ademais, entre 2004 e 2013, atuei como professora na rede estadual do Ceará e, em seguida, tendo participado da seleção para coordenadora, recebi o convite para assumir o cargo. Há mais de 10(dez) anos, estou na função de coordenadora escolar da EEM Alfredo Machado – Madalena-CE, pertencente a rede estadual e nada dá mais prazer em trabalhar com uma comunidade escolar com intuito de melhorar a qualidade de ensino. Para tanto, ministro formações, acompanho as avaliações externas e internas; os projetos Eletivas<sup>2</sup> e Trilhas<sup>3</sup> do Novo Ensino Médio; Professor Diretor de Turma (PDT)<sup>4</sup>; Círculos de leitura; Foco na Aprendizagem de Língua Portuguesa e Jovem de Futuro (JF), sendo, neste último projeto, membro da dupla gestora responsável por articular o circuito de gestão, focando os resultados da aprendizagem.

Trata-se de uma política educacional da SEDUC-CE, em parceria com o Instituto Unibanco, através do programa Jovem de Futuro, para elevar os índices de proficiência da educação cearense. “O Jovem de Futuro foi lançado em 2007 com o objetivo de contribuir para a garantia da aprendizagem dos alunos(as) do Ensino Médio como consequência de uma gestão educacional orientada para o avanço contínuo da educação pública.” (INSTITUTO UNIBANCO, JOVEM DE FUTURO, 2007-2021).

Além disso, lidero a área de linguagens, orientando e planejando, em parceria com os(as) docentes, atuando, também, como articuladora de gestão de todos os eventos da escola. Nesse contexto, procuro envolver professores(as) e alunos(as) na construção da interação, no desenvolvimento de habilidades, competências e, conseqüentemente, na aprendizagem de

---

<sup>2</sup> O objetivo do componente **Eletivas** é possibilitar aos(as) alunos(as) a oportunidade de ampliarem, diversificarem conteúdos e habilidades de um ou mais componentes curriculares e/ou aprofundarem-se neles, ou ainda desenvolver competências específicas para a continuidade dos estudos. As Eletivas serão semestrais, e os estudantes poderão escolher entre as opções oferecidas a partir do levantamento de suas necessidades e de seus anseios e das possibilidades de ofertados professores.

<sup>3</sup> As **Trilhas** visam o aprofundamento e o desenvolvimento do protagonismo juvenil a partir de um currículo diverso e em consonância com o projeto de vida do(a) estudante.

<sup>4</sup> O projeto propõe que o professor, independentemente de sua área de conhecimento, responsabilize-se por uma determinada turma, cabendo-lhe conhecer os estudantes individualmente, para atendê-los em suas necessidades. Além disso, são atribuições do professor diretor de turma (PDT): a mediação das relações entre a sua turma e os demais segmentos da comunidade escolar, bem como o trabalho de formação cidadã e desenvolvimento de competências socioemocionais, junto aos seus estudantes.

qualidade, para a qual pretendo aperfeiçoar minha pesquisa, investigando questões relacionadas ao processo da formação continuada de professores(as) da área de linguagens e suas tecnologias a partir do horizonte da práxis no chão da sala de aula.

Nesse sentido, são muitos os aspectos considerados positivos, pois, em minha trajetória, tenho contato diretamente com professores(as) da área de Linguagens e sei de suas angústias ao desenvolver um projeto que faça com que o discente desperte para a realidade e necessidade de estudar e se qualificar no ramo do trabalho. É necessário um estudo que traga ajuda e motivação para que o(a) aluno(a) não se deixe levar pelo caminho sem perspectivas. Os pontos negativos aparecem exatamente quando não conseguimos o entusiasmo, a instigação e fazer com que o(a) aluno(a) olhe a vida de forma que se possa lapidar. Para tanto, precisamos incentivar, estimular e trabalhar esse discente despertando-o para a realidade, através da determinação e consciência para a qualificação de aprendizagem e com uma prática de ensino inovador de qualidade através das metodologias ativas e técnicas de ensino.

As técnicas de ensino são processos de métodos que permitem um resultado de conhecimentos dos(das) estudantes, seja científico, senso comum (empírico) e outros, pois, ao passo que as técnicas vão se desenvolvendo e atingindo um estágio de maturidade é transformada uma passagem para o conhecimento. “Nesse contexto, permanece a problemática em torno das técnicas de ensino, para uns como assunto que não precisa ser explicitamente trabalhado, para outros como algo a ser redimensionado.” (CRUZ, BORGES, 2018, p. 164). É necessária uma reciclagem das técnicas já existentes, inovando e criando outras, ou seja, reaproveitá-la em um contexto que traga aproveitamento do(a) aluno(a) e adquirindo conhecimentos diante de conteúdos ministrados através dessas técnicas.

## 2.1 FORMAÇÃO CONTINUADA DE PROFESSORES(AS) E O CONTEXTO HISTÓRICO

A formação de professores(as) tem sido um tema central nas políticas educacionais, desde a década de 1970. Na época, a ideia de formação continuada começou a ganhar espaço, e os(as) professores(as) passaram a ser incentivados(as) a buscar atualização e aprimoramento constante de suas práticas. Segundo Saviani (2009), esse período marcou o início de uma nova cultura da formação de professores(as), que reconhecia a importância da reflexão crítica e da experiência prática para a construção do conhecimento pedagógico.

Desde então, diversas políticas públicas e programas de formação continuada têm sido implementados em diferentes países, visando preparar profissionais de diversas áreas. No

Brasil, por exemplo, o Programa Nacional de Formação Continuada em Tecnologia Educacional (ProInfo) foi criado em 1997, com o objetivo de “capacitar professores da rede pública de ensino para o uso pedagógico das tecnologias de informação e comunicação”. (BRASIL, 1997).

Nos anos 1980, surgiram novas iniciativas para a formação de professores(as), como os programas de pós-graduação em educação e os cursos de especialização. Segundo Tardif (2002), nesse período, houve uma maior valorização da pesquisa e da teoria na formação dos(as) professores(as), o que contribuiu para a profissionalização da carreira docente.

A partir dos anos 1990, com a globalização e a disseminação das tecnologias digitais, a formação de professores(as) passou a enfrentar novos desafios. Segundo Alarcão (2001), os(as) professores(as) precisaram adaptar-se a um contexto cada vez mais complexo e diversificado, e a formação passou a ser vista como um processo contínuo e dinâmico de aprendizagem ao longo da vida.

Na virada do século XXI, a formação de professores(as) tornou-se um tema ainda mais urgente, em meio a debates sobre a qualidade da educação e a necessidade de formação de profissionais capazes de lidar com a complexidade do mundo contemporâneo. Para Imbernón (2000), a formação de professores(as) deve ser vista como um processo que “tem como objetivo principal a melhoria da qualidade da educação, que deve estar orientada para a formação integral dos alunos e para a construção de uma sociedade mais justa e democrática”. (IMBERNÓN, 2000, p. 17). O autor destaca a importância da formação de professores(as) como um meio fundamental para melhorar a qualidade da educação e promover a construção de uma sociedade mais justa e democrática. A formação de professores(as) deve ser vista não apenas como um processo técnico para o desenvolvimento de habilidades e competências, mas também como um processo que envolve a formação integral dos(as) alunos(as) e a promoção dos valores da justiça e da democracia.

Nesse sentido, é importante que os programas de formação de professores(as) abordem não apenas as questões pedagógicas e disciplinares, mas também os aspectos sociais, políticos e culturais que afetam a educação. Isso significa que os(as) professores(as) devem ser preparados(as) para lidar com as questões da diversidade cultural, da inclusão social e da promoção da cidadania, entre outras.

A formação continuada é, sem dúvida, um elemento fundamental para o desenvolvimento profissional e o aprimoramento das habilidades ao longo da carreira. No entanto, como mencionado por Freitas e Almeida (2016), é evidente que essa prática enfrenta obstáculos significativos. Um dos desafios mais notáveis é a falta de investimentos, tanto do

setor público quanto do privado. Isso é preocupante, pois a formação continuada requer recursos financeiros para oferecer programas de qualidade, materiais educacionais atualizados e instrutores capacitados. Quando os investimentos são escassos, a qualidade da formação pode ser comprometida, o que afeta diretamente a capacidade dos(as) profissionais de se manterem atualizados(as) e competentes em suas áreas.

Apesar desses desafios, é possível observar avanços significativos na área da formação continuada ao longo das últimas décadas. Segundo Tardif e Lessard (2008), um dos principais avanços foi a mudança de foco da formação continuada, que deixou de ser apenas técnica para se tornar também reflexiva e crítica. Isso significa que, além de adquirir novos conhecimentos, os(as) profissionais são estimulados(as) a refletirem sobre suas práticas e a buscarem soluções criativas para os desafios que enfrentam.

Por fim, é importante destacar que a formação continuada não é um processo isolado, mas sim integrado a outras práticas educativas. De acordo com Libâneo (2001), a formação continuada deve ser vista como parte de um processo mais amplo de formação docente, que engloba desde a formação inicial até a aposentadoria. Nesse sentido, é preciso que haja uma articulação entre as diferentes etapas desse processo, de modo a garantir uma formação de qualidade ao longo de toda a carreira profissional.

O processo de aprendizagem se dá através de conhecimentos, habilidades, valores e atitudes pertinentes com a ação ou resultado de desenvolver a prática. A propósito, Cruz e Borges (2018, p. 165) compreendem que “o professor precisa saber mobilizar todo o tipo de saber que possui, transformando-o em ato de ensinar enquanto construção de um processo de aprendizagem de outros e por outros”. Esse método pode ocorrer por procedimentos de estudos, de ensino ou da experiência vivida através de recursos metodológicos no decorrer do ensino aprendizagem, tanto para si, como para outros. Assim, esse processo é contínuo e a todo momento assimilamos novos conhecimentos. Os referidos estudiosos acrescentam, ainda, “tendo em vista que esses saberes fundamentam a sua prática de ensino, é fundamental que eles sejam postos em evidência por meio da própria atividade dos formadores para que os futuros professores reconheçam sua pertinência e especificidade.” (CRUZ, BORGES 2018, p. 158).

Os saberes têm como objetivo proporcionar uma análise para se estabelecer posição fundamental para a docência. É certo que, nos é lembrada a importância desses saberes no que diz respeito à atividade dos(as) formadores(as) e que os(as) futuros(as) professores(as) saibam diferenciar a significância dentro do contexto escolar.

Atualmente, a formação de professores(as) segue sendo um tema de grande importância, e as políticas e práticas nessa área continuam a evoluir. Segundo Nóvoa (1992), é

fundamental que a formação de professores(as) seja vista como um processo contínuo e reflexivo, que valorize a prática pedagógica e a experiência dos(as) professores(as), mas também que seja capaz de dialogar com as demandas e desafios da sociedade.

Nesse contexto, as metodologias ativas têm ganhado cada vez mais espaço na formação de professores(as) e na prática educativa, especialmente no contexto contemporâneo de constante transformação social e tecnológica. Essas abordagens pedagógicas propõem uma inversão de papéis na sala de aula, onde o(a) estudante passa a ser o(a) protagonista do processo de aprendizagem e o(a) professor(a) atua como facilitador desse processo. Nesse sentido, as metodologias ativas buscam promover a autonomia e o engajamento dos(das) estudantes, incentivando-os(as) a pensar, criar e solucionar problemas de forma mais colaborativa e crítica.

Além disso, para aplicar metodologias ativas em sala de aula, é necessário que os(as) professores(as) estejam familiarizados(as) com as diferentes técnicas e estratégias pedagógicas, bem como estejam dispostos(as) a repensar a sua prática docente tradicional. Além disso, é importante que os(as) professores(as) desenvolvam habilidades para avaliar de forma mais abrangente e significativa o desempenho dos(das) estudantes, considerando não apenas o resultado, mas também o processo de aprendizagem. Ademais, “a formação de professores sobre metodologias ativas é fundamental para a construção de uma educação mais efetiva e adequada às demandas da sociedade atual, capaz de estimular o protagonismo dos estudantes na construção do próprio conhecimento.” (GARCIA, 2019, p. 45). Dessa maneira, a formação dos(as) professores(as) em metodologias ativas desempenha um papel fundamental na promoção de uma educação mais eficaz e alinhada com as necessidades contemporâneas da sociedade.

## 2.2 FORMAÇÃO CONTINUADA NA VISÃO DE TEORIA E PRÁTICA NOS PLANEJAMENTOS DE AULA

A reflexão sobre a prática refere-se ao processo em que profissionais, especialmente na área educacional, revisam, analisam e ponderam sobre suas experiências e ações no campo de atuação. Essa prática reflexiva é fundamental para o desenvolvimento profissional, o aprimoramento contínuo e a eficácia no desempenho das responsabilidades profissionais. Pimenta e Ghedin (2006) abordam a reflexão sobre a prática como um componente essencial para o desenvolvimento profissional, especialmente no contexto da formação de professores(as). A propósito:

A reflexão sobre a prática constitui o questionamento da prática, e um questionamento efetivo inclui intervenções e mudanças. Para isto há de se ter, antes de tudo, de algum modo, algo que desperte a problematidade desta situação. A capacidade de questionamento e de autoquestionamento é pressuposto para a reflexão (PIMENTA; GHEDIN, 2006 p. 132)

É ressaltada a reflexão sobre a prática como um processo dinâmico que vai além da simples contemplação das experiências. Cabe destacar, ainda, que a verdadeira reflexão é caracterizada pelo questionamento ativo da prática, indicando que uma reflexão efetiva implica não apenas em análise, mas também em intervenções e mudanças concretas. Dessa forma, a capacidade de questionamento e autoquestionamento é apresentada como um alicerce fundamental para a reflexão, indicando que a disposição para explorar criticamente as práticas profissionais é essencial para promover mudanças significativas.

A teoria e a prática estão coadunadas de modo que uma necessita da outra para a compreensão de algo, ou seja, aprendizagem depende da reflexão e ação do que se constrói, e assim, transforma-se em práxis. Para Freire (2022, p. 40), “o de que se precisa é possibilitar, que, voltando-se sobre si mesma, através da reflexão sobre a prática, a curiosidade ingênua, percebendo-se como tal, se vá tornando crítica”. De fato, a reflexão curiosa de sua prática é fundamental para possibilitar nova ação sobre a prática refletida. Os(as) coordenadores(as) escolares devem conduzir essa interação na construção do desenvolvimento dessa prática. Nesse sentido, Franco (2008, p. 121) diz que, “cabará à tarefa pedagógica na escola funcionar como a interlocutora interpretativa das teorias implícitas na práxis, e ser a mediadora de sua transformação, para fins cada vez mais emancipatórios”. Além disso, a coordenação contribui com o planejamento dessa transformação junto aos(as) professores(as), auxiliando na inovação de práticas a serem desenvolvidas no chão da sala de aula. Bem como:

[...] a função pedagógica, [...], será entendida como a ação que evidencia o esclarecimento reflexivo e transformador da práxis docente. O trabalho do coordenador pedagógico é uma atividade voltada essencialmente à organização, à compreensão e transformação da práxis docente, para fins coletivamente organizados e eticamente justificáveis. (FRANCO, 2008, p. 120-121).

Ademais, professores(as) precisam de um norte para trabalhar a autonomia de seus alunos(as) através da práxis, isso vai fortalecer a aprendizagem e desenvolvimento que o(a) estudante necessita para interagir e adentrar na sociedade com firmeza e capacidade para assumir seu papel. A propósito, precisamos avaliar constantemente tanto a teoria como a prática, fazendo uma reflexão de nossas ações e que retorno nos traz essas ações, pois a avaliação é essencial para se perceber como se estar caminhando no processo. Também, Franco (2008, p. 127) pontua que “dominar as situações educativas significa que o professor e o gestor

pedagógico precisam estar criticamente avaliando e transformando os movimentos dialéticos da práxis”.

Não apenas transformar a essência de saberes aprendidos, mas também, podemos caminhar com o processo avaliando e melhorando a prática através de experiências vividas no decorrer de suas ações. Nesse sentido, “[...] aprender criticamente é possível[...] nas condições de verdadeira aprendizagem os educandos vão se transformando em reais sujeitos da construção e da reconstrução do saber ensinado, ao lado do educador, igualmente sujeito do processo.” (FREIRE, 2022, p. 28). Dessa forma, a criticidade ajuda a melhorar sua prática e transformar a realidade, tanto no contexto da aprendizagem do(a) educador(a) como do(a) educando(a).

A formação continuada de professores(as) é essencial para que tenhamos um norte a respeito de para onde estamos indo, que caminho estamos percorrendo profissionalmente e que frutos podemos colher com o trabalho. Sendo a formação inicial necessária para que consigamos progredir através de nossas atitudes e experiências vivenciadas no chão da sala de aula. Nesse sentido, “A iniciação na docência tem se revelado como uma etapa importante no processo de aprender a ser professor.” (COSTA; OLIVEIRA, 2007, p. 28). Não somente aprender, mas gostar de ser porque quando se gosta do que faz aprende-se com a caminhada do cotidiano, e tudo fica mais fácil e acolhedor no papel do(a) docente.

Além disso, é preciso ter coragem para enfrentar tal iniciação, pois sabemos que não é nada fácil e é preciso ter estímulo e motivação para não desistir porque a sala de aula requer muito jogo de cintura. O(a) professor(a) deve considerar o seu papel como mediador(a) do conhecimento, transformando a realidade do(a) educando(a). Nesse sentido, Freire, (2022, p. 24) destaca que, “[...] desde o princípio mesmo de sua experiência formadora, assumindo-se como sujeito também da produção do saber, se convença definitivamente de que ensinar não é transferir conhecimento, mas criar as possibilidades para a sua produção ou a sua construção”. A criação de expectativa é essencial para a vida do(a) estudante para que sejam realizados saberes na aprendizagem e no desenvolvimento das experiências vividas.

Os planejamentos e os estudos que acontecem semanalmente deixam claro que a formação de professores(as) é fundamental para que possam desenvolver seus trabalhos com mais propriedade em sala de aula. Sendo assim:

[...] o ato de planejar é condição básica nas atividades docentes, as quais requerem apropriação teórica dos conteúdos, reflexão da própria experiência, análise do quadro da realidade dos sujeitos envolvidos no processo e das influências políticas pedagógicas da instituição escolar (FORTES et al., 2018, p. 316).

Nesse sentido, a coordenação escolar dá suporte para que tudo aconteça a contento e planeja junto aos(as) docentes, auxiliando e ajudando no que for necessário para que os(as) profissionais consigam aprimorar seu trabalho junto aos(as) alunos(as). A coordenação escolar desempenha um papel fundamental no ambiente educacional, atuando como uma ligação essencial entre a administração, professores(as), alunos(as) e seus pais. É responsável por garantir que as políticas e diretrizes da instituição sejam implementadas de maneira eficaz, promovendo um ambiente de aprendizado seguro e produtivo. Além disso, a coordenação escolar desempenha um papel importante para a avaliação e aprimoramento do currículo, durante a orientação dos(as) professores(as), em suas práticas pedagógicas e apoio aos(as) estudantes, proporcionando um ambiente propício para o desenvolvimento acadêmico e pessoal.

A rotina dos planejamentos acontece por área, em três dias da semana, iniciando-se sempre às terças-feiras e vai até quinta-feira com a seguinte organização: Terça-feira – Área de Ciências Humanas e Sociais Aplicadas; Quarta-feira – Área de Matemática e Suas Tecnologias e Ciências da natureza e Suas Tecnologias; e Quinta-feira – Área de Linguagens e Suas Tecnologias.

Dessa forma, fica mais organizado porque cada área tem um(a) coordenador(a) escolar formado(a) na área específica para acompanhar e dar suporte a uma melhor colaboração no desenvolvimento do planejamento no chão da sala de aula. Ademais, “O planejamento é um processo de racionalização, organização e coordenação da ação docente, articulando a atividade escolar e a problemática do contexto social.” (LIBÂNEO, 2006, p. 222). Além disso, o planejamento é acompanhado pela coordenação com orientações pedagógicas para ser desenvolvido em sala de aula. Para Campos (2016, p. 83), “o planejamento, assim concebido, implica assumir um posicionamento político-pedagógico, reconhecendo que o trabalho educativo é responsabilidade coletiva, cuja essência é a relação pedagógica entre sujeitos”.

O processo de formação deve acontecer com o intuito de preparação para lidar com certas dificuldades com auxílio pedagógico dos(as) professores(as) em sala de aula. Nesta intenção, o cuidado e a motivação são essenciais para o desenvolvimento nas práticas do dia a dia. Nesse contexto, Franco (2016, p. 17-18) explica que:

[...] processo de formação continuada desses profissionais, processo esse que, pedagógico pressupõe instaurar, incentivar e produzir constantemente um processo reflexivo, prudente, sobre todas as ações da escola, com vistas à produção de transformações nas práticas cotidianas.

O processo de formação continuada é fundamental para o desenvolvimento profissional e pessoal dos indivíduos, especialmente em um mundo em constante mudança e evolução. Segundo Nóvoa (1995), a formação continuada deve ser vista como uma necessidade para o exercício de qualquer profissão, pois permite a atualização constante dos conhecimentos e competências, além de possibilitar a reflexão crítica sobre as práticas realizadas. Nesse sentido, a formação continuada deve ser entendida como um processo contínuo e dinâmico, capaz de proporcionar uma melhoria constante no desempenho profissional.

Ainda de acordo com Nóvoa (1995), a formação continuada deve ser entendida como uma responsabilidade compartilhada entre as instituições de ensino, as organizações e os próprios indivíduos. Cada um desses atores possui um papel importante para a construção de um processo formativo contínuo e eficiente, capaz de atender às necessidades de atualização e desenvolvimento dos profissionais. Dessa forma, é fundamental que as instituições de ensino e as organizações criem programas de formação continuada que atendam às demandas dos profissionais e que estimulem a reflexão crítica sobre as práticas realizadas. Ao mesmo tempo, os próprios indivíduos devem estar dispostos a se engajar nesse processo de formação continuada, buscando constantemente novas oportunidades de aprendizado e atualização.

O(a) coordenador(a) escolar desempenha um papel fundamental para a formação de professores(as), visto que é responsável por organizar e conduzir ações de formação continuada que visem o aprimoramento profissional dos(as) docentes. Essas ações podem incluir cursos, palestras, workshops, seminários e outras atividades que permitam aos(as) professores(as) atualizar seus conhecimentos, desenvolver novas habilidades e técnicas de ensino, bem como refletir sobre sua prática pedagógica.

Além disso, o(a) coordenador(a) escolar deve atuar como um(a) mediador(a) entre a equipe docente e a direção da escola, ajudando a criar um ambiente de colaboração e troca de experiências entre os(a) professores(as). Também pode colaborar para a elaboração de planos de ensino e projetos pedagógicos, contribuindo para a melhoria da qualidade do ensino oferecido pela escola. Dessa forma, desempenha um papel importante para a formação de professores(as), ajudando a garantir que os(as) docentes estejam sempre atualizados(as) e preparados(as) para enfrentar os desafios da educação.

O(a) coordenador(a) precisa ter autonomia para trabalhar com equidade e responsabilidade, sabendo que a educação é de difícil compreensão para muitos, pois deve-se valorizar a educação, e, acima de tudo, trabalhar com percepção do real, visando o melhor para a escola e para os(as) profissionais que estabelecem esta relação. Nesse sentido, Franco (2016, p.18), compreende que:

[...] um profissional, para trabalhar com a dinâmica dos processos de coordenação pedagógica na escola, precisa antes de tudo ter a convicção de que qualquer situação educativa é complexa, e é permeada por conflitos de valores e perspectivas, carregando um forte componente axiológico e ético, o que demanda um trabalho integrado, integrador, com clareza de objetivos e propósitos e com um espaço construído de autonomia profissional.

Ademais, o(a) coordenador(a) escolar é essencial no seu papel de formador(a), articulador(a), produtor(a) de ação e reflexão, tanto teórica quanto prática no contexto escolar, abrangendo todo processo no seu exercício e criticidade do professorar dos(as) profissionais, no chão da sala de aula. A esse respeito, Franco (2016, p. 19) destaca que:

Neste sentido acredito que seja fundamental, ao profissional da coordenação pedagógica, perceber-se como aquele educador que precisa, no exercício de sua função, produzir a articulação crítica entre professores e seu contexto; entre teoria educacional e prática educativa; entre o ser e o fazer educativo, num processo que seja ao mesmo tempo formativo e emancipador; crítico e compromissado.

Questionava-se, muitas vezes, por falta de tempo e direito ao planejamento. No entanto, a Lei 11.738/2008 determina que, “em seu artigo 2º, § 4º, que na composição da jornada de trabalho, observar-se-á o limite máximo de 2/3 (dois terços) da carga horária para o desempenho das atividades de interação com alunos” (BRASIL, 2008, p. 3). Some-se a isso, o planejamento, o estudo e a formação de professores(as), acompanhado por um(a) coordenador(a) escolar no intuito de desenvolver um trabalho eficaz e consequentemente produtivo e de qualidade. Além disso, “O planejamento escolar é uma atividade que orienta a tomada de decisões da escola e dos professores em relação às situações docentes de ensino e aprendizagem”. (LIBÂNEO, 2006, p. 226).

Apesar de proporcionar aos(as) professores(as) um valioso momento de estudo, alguns(algumas) ainda expressam descontentamento ou preferem contornar as orientações do(a) coordenador(a) ou mesmo as diretrizes pessoais, no momento de planejar. Essa resistência manifesta-se quando, ao dirigirem-se para a sala de aula, optam por prescindir de um planejamento mais detalhado, talvez por acreditarem que já estão suficientemente preparados(as) e, por conseguinte, dispensam a necessidade de formalizar, por escrito, a prática que pretendem desenvolver em sala de aula. Quando essa situação ocorre, os(as) alunos(as) percebem que o(a) professor(a) não se preocupou em preparar adequadamente a aula, e acabam assumindo a gestão do que ocorre em sala de aula. A propósito, “porque o planejamento pedagógico ainda vem sendo cercado de tantas incongruências, resistências e algumas vezes relegado a segundo plano em nossas escolas.” (FORTES et al., 2018, p. 317).

Ademais, o plano de aula é um norte que o(a) professor(a) leva consigo para sua sala de aula e, ao segui-lo, com certeza, terá grande êxito em seu ensino-aprendizagem. Para

isso, o(a) coordenador(a) escolar da área, sempre que pode, assiste sua aula, observando pontos que podem ser melhorados através de feedback com o(a) professor(a). Nesse feedback, o(a) coordenador(a) incentiva, motiva e elogia os pontos positivos do(a) professor(a), até chegar aos pontos negativos, orientando e dando ideias para como melhorá-los.

No entanto, Libâneo (2006, p. 225) explica que “é preciso, pois, que os planos estejam continuamente ligados à prática. De modo que sejam sempre revistos e refeitos”. Nesse sentido, é preciso que haja sempre uma avaliação, se o tipo de plano tem dado certo ou não, ou pode dar certo para os(as) alunos(as) da sala A e não está dando certo para sala B, será preciso revê-lo porque temos um público muito dinâmico, e é na prática que se ganha experiência. Segundo Libâneo (2006), a prática docente vai se qualificando durante a obtenção do conhecimento que o(a) professor(a) vai adquirindo no decorrer de sua caminhada.

O(a) professor(a) que desenvolve sua prática, através da reflexão da sua ação, planeja com muito mais segurança o próximo passo a desenvolver com o(a) estudante, e considerando seu interesse e o seu crescimento no desenrolar das tarefas. Além disso, Cruz e Borges (2018, p. 158) esclarecem que:

Os bons professores são aqueles que apresentam e constroem problemas a partir das situações práticas, em toda sua complexidade e diversidade, recorrendo a situações anteriores, bem como a uma variedade de outras informações. O como ensinar é marcado pela reflexão sobre a ação na sala de aula e a criação de conhecimento em ação para dar conta de novas situações de aprendizagem.

Diante disso, quando se recorre às situações anteriores, temos mais facilidade de acertar nas diversas práticas que nos são oferecidas, pois são nas reflexões de nossas ações que aprendemos e construímos conhecimentos sobre nossas práticas, no decorrer das atividades. Freire (2022) aborda o pensar certo de que envolve a prática dos sujeitos sobre os objetos e, claro que não se pode esquecer do fazer certo, porque o pensar e o fazer estão interligados no fazer pedagógico da prática no chão da sala de aula. Dessa forma, “Pensar certo implica a existência de sujeitos que pensam mediados por objetos ou objetos que incide o próprio pensar dos sujeitos.” (FREIRE, 2022, p. 38). É necessário fazer essa reflexão do pensar e do agir mediando conhecimento através de suas ações.

O(a) docente precisa pensar criticamente diante de suas ações, mas para que isso aconteça, é necessário possibilidades no fazer pedagógico, ou seja, no pensar certo, mas com um olhar diferenciado na hora de se avaliar e refletir criticamente sobre sua prática. A propósito, “é pensando criticamente a prática de hoje ou de ontem que se pode melhorar a próxima prática.” (FREIRE, 2022, p. 40). Também, é preciso encontrar possibilidades de melhorar as práticas mediadas por professores(as) em sala de aula.

### 2.3 REFLEXÕES DA PRÁTICA DOS(AS) PROFESSORES(AS) NO CHÃO DA SALA DE AULA A PARTIR DAS FORMAÇÕES CONTINUADAS

A aprendizagem significativa é um conceito proposto pelo psicólogo educacional David Ausubel, que defende que a aprendizagem ocorre de maneira mais eficaz quando novos conhecimentos são integrados aos conhecimentos prévios do aprendiz, sendo assimilados de forma relevante e com significado para ele. A aprendizagem significativa contrasta com a aprendizagem mecânica, na qual os novos conceitos são simplesmente memorizados sem uma conexão com o conhecimento existente. Sobre essa questão, Pelizzari et al. (2002, p. 37-42) destacam que:

Efetivamente, a aprendizagem significativa tem vantagens notáveis, tanto do ponto de vista do enriquecimento da estrutura cognitiva do aluno como do ponto de vista da lembrança posterior e da utilização para experimentar novas aprendizagens, fatores que a delimitam como sendo a aprendizagem mais adequada para ser promovida entre os alunos.

Com isso, destacam de maneira precisa as vantagens evidentes da aprendizagem significativa, ressaltando a importância desse método educacional tanto para o enriquecimento da estrutura cognitiva dos(as) alunos(as) quanto para a retenção de conhecimento a longo prazo e sua aplicação a novas experiências de aprendizagem. Esses fatores essenciais contribuem para posicionar a aprendizagem significativa como uma abordagem pedagógica particularmente adequada e benéfica para os(as) estudantes. Dessa forma, a aprendizagem significativa emerge como uma estratégia pedagógica eficaz e abrangente, capaz de proporcionar benefícios duradouros, fortalecendo não apenas a aquisição de conhecimentos, mas também as habilidades de retenção, aplicação e adaptação a novos desafios de aprendizagem.

A aprendizagem e o conhecimento também acontecem através de conquistas e gestos que fazem diferença à vida de um(a) estudante. Muitas vezes, o(a) aluno(a) está desmotivado(a), não gosta da disciplina ou mesmo do(a) professor(a). Todavia, se o(a) profissional souber como agir, trazendo o(a) aluno(a) para perto de si, dando responsabilidade, dialogando, mostrando a importância que tem, o(a) aluno(a) pode se sentir valorizado(a) e passar a olhar o(a) docente, a disciplina, o conteúdo com outros olhos. Freire (2022) aborda um desses gestos em sua adolescência que foi muito significativo em sua vida e que cada vez mais percebia que era capaz de melhorar crescentemente em seus trabalhos e produções. Some-se a isso o fato de que:

Nunca me esqueço, na história já longa de minha memória, de um desses gestos de professor que tive na adolescência remota. Gesto cuja significação mais profunda talvez tenha passado despercebida por ele, o professor, e que teve importante influência sobre mim. [...] O gesto do professor valeu mais do que a própria nota dez que atribuí à minha redação. O gesto do professor me trazia uma confiança ainda obviamente desconfiada de que era possível trabalhar e produzir (FREIRE, 2022, p. 43).

Ademais, temos que repensar em muitas de nossas atitudes, e porque não dizer, falta de atitudes para com nossos(as) estudantes; é essencial que repensem essa prática e possibilitemos aos(as) alunos(as) a coragem de vencer e não de ser vencido(a). Na educação, será sempre assim, temos que ter vários olhares. Afinal, “o que importa, na formação docente, não é a repetição mecânica do gesto, [...], mas a compreensão do valor dos sentimentos, das emoções, do desejo[...]” (FREIRE, 2022, p. 45).

Dessa forma, a apropriação do conhecimento é de fundamental importância e deve acontecer de maneira agradável, buscando através da curiosidade e da ética as descobertas da aprendizagem. A propósito, “Como professor devo saber que sem a curiosidade que me move, que me inquieta, que me insere na busca, não aprendo nem ensino.” (FREIRE, 2022, p. 83). É nessa linha que o(a) docente busca não só a capacidade de aprender, mas também de ensinar, possibilitando aguçar a curiosidade e ir em busca de melhores construções dentro da formação de professores(as). Nesse sentido, o(a) professor(a) deve construir um diálogo com respeito e ética com os(as) discentes a partir da aceitação de sua própria história, possibilitando suas descobertas através da curiosidade. Freire (2022, p. 58-59) se expressa, a esse respeito pontuando que:

O professor que desrespeita a curiosidade do educando, o seu gosto estético, a sua inquietude, a sua linguagem, mais precisamente, a sua sintaxe e a sua prosódia; o professor que ironiza o aluno, que o minimiza, que manda que “ele se ponha em seu lugar” ao mais tênue sinal de sua rebeldia legítima, tanto quanto o professor que se exime do cumprimento do seu dever de propor limites à liberdade do aluno, que se furta ao dever de ensinar, de estar respeitosamente presente à experiência formadora do educando, transgride os princípios fundamentalmente éticos de nossa existência.

As formações de professores(as) acontecem tanto na escola como na CREDE e em algumas plataformas que dão suporte aos(as) professores(as) do Estado, como por exemplo, Ambiente Virtual de Aprendizagem – Secretaria de Educação (AVACED):

O Ambiente Virtual de Aprendizagem (Avaced), da Coordenadoria Estadual de Formação Docente e Educação a Distância (Coded/CED), é constituído em software livre, por meio da plataforma Moodle, com o intuito de subsidiar a aprendizagem das/os profissionais da Secretaria da Educação do Estado do Ceará (Seduc-CE), bem como das/os estudantes cearenses. O Avaced gerencia os cursos que reúnem curadorias das produções das/os professoras/es e colaboradoras/es da rede estadual de ensino, além de ser um repositório que possibilita posteriores consultas e o

desenvolvimento de competências digitais para apoiar a educação. (CED; SEDUC, 2017- 2022).

Esse ambiente oferece tanto aos(as) professores(as) como também a gestão da escola, diretor(a) e coordenadores(as), formação à distância dos projetos que a escola trabalha com a comunidade escolar. Nestas formações, são disponibilizadas tanto a teoria como a prática para fins pedagógicos a serem aplicados na escola como um todo. Nesse sentido, Martins (2014, p. 128) explica que:

A formação contínua de professores não deve ser entendida apenas como um momento de atualização dos conhecimentos científicos prontos e acabados, mas como uma troca de experiência que possibilite ao grupo participante o desenvolvimento da capacidade de se tornar um professor pesquisador de sua própria prática.

Além disso, acreditamos que estas formações não oferecem aulas prontas, mas uma ideia de como trabalhar os conteúdos dos projetos que temos na escola. Nóvoa (1992, p. 13-33), destaca que, “é aqui que se produz a profissão docente. Mais do que um lugar de aquisição de técnicas e de conhecimentos, a formação de professores(as) é o momento chave da socialização e da configuração profissional.” Nesse sentido, a socialização é fundamental para esclarecer algumas questões.

Diante de escolhas de formações continuadas, é de suma importância os tipos a serem escolhidos para conhecimento de conteúdos no alcance dos objetivos propostos, bem como os procedimentos metodológicos mais compreensíveis com a ideia do(a) docente, de maneira que:

Entre as demandas de pesquisas sugeridas, situa-se a necessidade de investir em estudos que investiguem as consequências de um curso, de seus alunos e de seus professores diante das escolhas de formação, para aumentar o conhecimento sobre o que se faz a favor do aprendizado da docência (CRUZ, BORGES, 2018, p. 159).

Dessa forma, a investigação é fundamental no que diz respeito ao tipo de formação que se deve realizar, pois é necessário que tanto os(as) alunos(as) como professores(as) possam, através de suas trajetórias de formar, encontrar um caminho para uma melhor compreensão a favor da instrução no campo da docência. Ademais:

A intenção dos indutores dessa política é que os professores implementem em suas aulas o que aprendem nas formações e, por consequência, que possam melhorar a qualidade de seu trabalho. No entanto, a relação entre o que se ensina aos professores e a aplicação em sua prática não é direta (CAMPOS, 2016, p. 127).

Nem sempre os(as) professores(as) colocam em prática a vivência das formações, seja por dar trabalho de planejar e executar, ou por acharem que não vai funcionar com seu aluno(a), e assim, passa despercebida a experiência que vivenciou.

A formação de professores(as) é necessária para que o(a) docente esteja preparado(a) diante das muitas possibilidades que a formação nos oferece, seja em termos de teoria, seja na prática. Além disso, “talvez seja necessário enfatizar mais a leitura do campo disciplinar e do cotidiano como uma categoria de conteúdo para uma possibilidade de reinvenção de processos críticos de formação de professores.” (FERNANDES; CUNHA, 2013, p. 56).

De igual modo, “compreender os conceitos contemporâneos ajuda a ter melhores condições de intervenção nesse campo de produção de conhecimentos e de práticas com sentido social.” (FERNANDES; CUNHA, 2013, p. 56). Nesses termos, é necessário que o(a) professor(a) conheça o(a) seu(sua) aluno(a) para ter uma ideia de que dinâmica pode ser contemplada para aula/contéudo que vai oferecer. Acreditamos que, se a prática usada estiver em consonância com a intenção do que o(a) aluno(a) deseja será bem mais fácil de conquistar e acontecer o ensino e aprendizagem. O processo de ensino e aprendizagem é fundamental para o desenvolvimento cognitivo e pessoal dos indivíduos. Representa a interação dinâmica entre professores(as), alunos(as) e conteúdo, em que o compartilhamento de conhecimento, a exploração ativa e a construção de significado são elementos-chave. O ensino bem-sucedido envolve não apenas a transmissão de informações, mas também a inspiração da curiosidade, o estímulo ao pensamento crítico e a criação de um ambiente de apoio que motive os(as) alunos(as) a se tornarem aprendizes ao longo da vida.

A teoria, na verdade, é um ponta pé para a iniciativa humana e para a transformação da realidade que a formação continuada nos oferece, pois, através de sua aplicação na prática, se consegue refletir sobre a realidade dos(as) alunos(as), refletindo as ações para se chegar a práxis. Além disso, “A práxis, porém, é reflexão e ação dos homens sobre o mundo para transformá-lo” (FREIRE, 2005, p. 42). De igual modo, a teoria nos ajuda a repensar nossa prática, refletindo nossas ações, e conseqüentemente refletirá na aprendizagem. “Mas ambas, ação e reflexão, como unidade que não deve ser dicotomizada” (FREIRE, 2005, p. 60).

A reflexão não deve ser separada da ação, pois através dessa dicotomia é que o(a) professor(a) constrói a práxis mediando suas experiências. “Nesse sentido, é importante que o professor atue como mediador da sua formação a partir das trocas de experiências com os pares, refletindo suas práticas e com o apoio do coletivo de professores (re)construindo permanentemente a sua própria identidade docente” (MARTINS, 2014, p. 58). Dessa forma, a

mediação a partir de sua formação e experiências com seus colegas vai dar suporte para que consiga construir sua identidade de professorar e conseqüentemente facilitará a elaboração de oficinas e inovará as aulas, no seu espaço e tempo.

### 3 PERCURSO METODOLÓGICO

Esta dissertação tem como propósito investigar o processo de desenvolvimento da formação continuada de professores(as) na área de Linguagens e suas Tecnologias em uma escola estadual de ensino médio. O foco recai sobre a análise desse ambiente como espaço de formação contínua, destacando um estudo conduzido por meio de oficinas. A propósito, “[...] o poder diferenciador do estudo é a sua capacidade de lidar com uma ampla variedade de evidências[...]” (YIN, 2001 p. 27). Assim, o estudo permite que os indivíduos explorem diferentes fontes de informação, sejam elas teóricas, empíricas, quantitativas ou qualitativas. Ao lidar com uma ampla variedade de evidências, o estudo possibilita a análise crítica e sistemática dessas informações, permitindo que sejam feitas conexões, inferências e conclusões embasadas em uma base sólida de conhecimento.

O processo teve início com a participação concordante dos(as) professores(as) da escola ‘A’ em responder a um questionário, com o objetivo de compreender melhor a demanda por um enfoque nos métodos ativos. Isso foi seguido por uma formação híbrida, realizada na plataforma do IFCE, com certificação de 40h, oferecida em duas escolas – Escola A e B – que abrangeu atividades avaliativas no fórum, incluindo leituras e vídeos. Além disso, foram promovidos quatro encontros presenciais formativos sob a forma de oficinas, com ênfase nas metodologias ativas.

Considerando a necessidade de obtermos êxito na condução do projeto, que originou esta dissertação, até sua finalização, incluindo a produção de dados, conclusões e um conhecimento válido e eficaz, optamos por adotar a abordagem qualitativa sob a perspectiva metodológica da pesquisa-formação. Com o objetivo de registrar a produção alcançada durante um período de formação que incluiu esses encontros, promovemos uma integração entre os conceitos teóricos e a aplicação prática por meio de uma iniciativa que teve como propósito impactar positivamente a realidade da educação continuada de todos(as) os(as) envolvidos(as).

Partimos do princípio de que essa estrutura seria capaz de englobar as questões mais abrangentes relacionadas ao processo de formação continuada dos(as) professores(as) das escolas. Ao longo do tempo, à medida que procurávamos por respostas, essas questões foram sendo esclarecidas. É importante destacar que esse mesmo formato proporcionará resultados positivos tanto em relação ao tema quanto à forma com que será abordado.

Um conceito da visão da pesquisa qualitativa se dá a partir de Denzin e Lincoln (2006), para os quais a pesquisa qualitativa é um tipo de pesquisa que se preocupa com a compreensão dos significados que as pessoas atribuem às suas experiências, em vez de se

concentrar em medidas quantificáveis. Esses autores argumentam que a pesquisa qualitativa é uma abordagem importante para explorar questões complexas, uma vez que permite que os pesquisadores obtenham uma compreensão mais profunda dos processos e das experiências sociais. Além disso, a pesquisa qualitativa é capaz de gerar uma visão de perspectivas inovadoras, permitindo que os(as) pesquisadores(as) compreendam as complexidades do mundo social. Dessa forma, a abordagem qualitativa permite ter acesso a dados mais ricos e detalhados, possibilitando a identificação de padrões e significados subjacentes aos dados coletados.

Assim, a opção pela abordagem qualitativa em detrimento da quantitativa é justificada. A abordagem quantitativa se baseia em fornecer respostas numéricas para uma determinada pesquisa, limitando, assim, a quantidade de interpretações possíveis para um contexto por meio da linguagem. Por outro lado, a abordagem qualitativa permite uma infinidade de interpretações, utilizando a linguagem como ferramenta principal. É a partir desses pressupostos que podemos afirmar que todo método surge a partir de um questionamento, sendo este de natureza qualitativa. No entanto, a desvantagem do método quantitativo em relação ao qualitativo para este estudo é a qualidade e quantidade dos dados produzidos.

De acordo com Minayo (2004), a qualidade da pesquisa está relacionada com a sua capacidade de produzir resultados confiáveis e válidos, enquanto a quantidade está relacionada ao tamanho da amostra e à extensão do estudo. A autora destaca que é importante que a pesquisa seja de boa qualidade, mesmo que isso signifique reduzir o tamanho da amostra ou a extensão do estudo, pois o objetivo principal deve ser produzir conhecimento científico sólido e de valor para a comunidade acadêmica e a sociedade em geral.

É importante reconhecer que nem todos os(as) professores(as) que participam de um processo de formação continuada estão completamente cientes do significado dessa formação para cada um deles. Em algumas ocasiões, essa falta de consciência pode ser atribuída à falta de uma base teórica sólida que possa sustentá-los quando precisam – e frequentemente precisam – refletir sobre sua prática. “Essa reflexão é um processo poderoso de emancipação pessoal e profissional.” (PARO, 2006, p. 163). Comungamos com o autor, quando se refere a um processo que liberta o indivíduo através da sua reflexão nos dois eixos, como pessoa, e na sua qualificação profissional.

O acesso que circunda a pesquisa-formação caracteriza uma modalidade de pesquisa que se concentra na relação entre a produção de conhecimento e a formação do sujeito. Segundo Pimenta e Anastasiou (2014), essa modalidade de pesquisa implica a construção de

um conhecimento que se faz ao mesmo tempo em que se aprende, permitindo que o sujeito desenvolva suas habilidades e competências a partir de uma reflexão crítica sobre sua prática. Assim, a pesquisa-formação é uma forma de integração entre a pesquisa e a formação, e permite ao sujeito transformar sua prática, sua forma de pensar e de agir.

Além disso, a pesquisa-formação pode ser vista como uma abordagem que se preocupa com a formação de pesquisadores(as) críticos(as) e reflexivos(as), capazes de produzir conhecimento que esteja enraizado nas práticas e necessidades da sociedade. Conforme Pimenta e Anastasiou (2014), a pesquisa-formação pode ser entendida como uma estratégia de formação de pesquisadores que visa a produção de conhecimento que seja relevante para a transformação social, e que esteja baseado nas práticas cotidianas dos sujeitos envolvidos. Portanto, a pesquisa-formação é uma abordagem que valoriza a formação dos sujeitos e a produção de conhecimento que seja significativo para a sociedade.

Ao utilizar a pesquisa-formação como abordagem teórico-metodológica, é possível estabelecer um diálogo crítico entre teoria e prática, ampliando as possibilidades de produção de conhecimento e de formação dos sujeitos envolvidos. Além disso, essa abordagem pode contribuir para a construção de uma cultura de pesquisa nas instituições educacionais, estimulando a reflexão crítica e a produção de conhecimento relevante para a transformação social.

Porém, é importante ressaltar que a utilização da pesquisa-formação requer um investimento significativo em formação e acompanhamento dos sujeitos envolvidos no processo, bem como uma postura crítica e reflexiva por parte do pesquisador(a)/formador(a). É necessário que haja uma compreensão clara dos objetivos e dos princípios da abordagem, para que se possa utilizar seus recursos de forma adequada e eficiente.

Os(as) docentes foram designados(as) e categorizados(as) mediante adjetivos que enfatizam suas características e habilidades distintas e positivas. Cada educador(a) que participou desta pesquisa desempenhou um papel singular e valioso no ambiente de aprendizado, contribuindo de maneira única e enriquecedora para a experiência educacional. São profissionais engajados, cujo comprometimento é evidenciado por sua dedicação incansável e empenho contínuo.

**Quadro 1** - Professores(as) e seus adjetivos

Professora Inspiradora	O adjetivo ‘inspiradora’ foi selecionado para descrever a professora devido a sua notável capacidade de motivar e influenciar positivamente os(as) alunos(as), estimulando o entusiasmo pelo aprendizado. Sua postura e abordagem demonstram um poder de inspiração, promovendo um impacto duradouro no desenvolvimento acadêmico e pessoal dos(as) estudantes.
Professora Resiliente	O adjetivo ‘resiliente’ foi escolhido para descrever a professora devido a sua singular capacidade de enfrentar desafios e adversidades com determinação e flexibilidade. Sua postura resiliente destaca-se na habilidade de superar obstáculos, adaptando-se proativamente às mudanças no ambiente educacional.
Professora Compreensiva	O adjetivo ‘compreensiva’ foi selecionado para descrever a professora devido a sua distinta habilidade em compreender as necessidades e circunstâncias individuais dos(as) alunos(as). Sua postura compreensiva reflete uma atenção especial e desafios que os(as) estudantes podem enfrentar, criando um ambiente de aprendizado acolhedor e inclusivo.
Professor Realista	O adjetivo ‘realista’ foi escolhido para descrever o professor devido a sua notável capacidade de abordar as situações educacionais com pragmatismo e uma compreensão sólida da realidade. Sua postura realista destaca-se na habilidade de avaliar objetivamente os desafios, estabelecendo expectativas claras e orientando os(as) alunos(as) de maneira sensata.
Professor(a) Esperto(a)	O adjetivo ‘esperto(a)’ foi escolhido para descrever o(a) professor(a) devido a sua apreciável perspicácia e agilidade mental. Sua postura esperta destaca-se pela capacidade de compreender rapidamente as situações, adaptar-se de forma astuta às necessidades pedagógicas e encontrar soluções eficazes.
Professor Argumentador	O adjetivo ‘argumentador’ foi selecionado para descrever o professor devido a sua visível habilidade em apresentar argumentos de forma lógica, persuasiva e embasada. Sua postura argumentadora destaca-se pela capacidade de estimular o pensamento crítico dos(as) alunos(as), promovendo debates construtivos e incentivando uma compreensão mais profunda dos temas abordados.
Professora Criativa	O adjetivo ‘criativa’ foi escolhido para descrever a professora devido a sua relevante capacidade de conceber e implementar abordagens inovadoras no processo educacional. Sua postura criativa destaca-se pela habilidade de apresentar conceitos de maneira original e estimulante, inspirando o interesse e a participação ativa dos(as) alunos(as).
Professor Observador	O adjetivo ‘observador’ foi priorizado para descrever o professor devido a sua evidente habilidade em perceber detalhes sutis no ambiente educacional. Sua postura observadora destaca-se pela atenção cuidadosa às dinâmicas da sala de aula, aos progressos individuais dos(as) alunos(as) e às necessidades específicas de aprendizado.
Professora Empática	O adjetivo ‘empática’ foi definido para descrever a professora devido a sua considerável capacidade de compreender e compartilhar os sentimentos e experiências dos(as) alunos(as). Sua postura empática destaca-se pela habilidade de se colocar no lugar dos(as) estudantes, criando um ambiente acolhedor e solidário.
Professor Respeitoso	O adjetivo ‘respeitoso’ foi selecionado para descrever o professor devido a sua notável capacidade de cultivar um ambiente educacional baseado no respeito mútuo. Sua postura respeitosa destaca-se pela consideração e cortesia demonstradas tanto aos(as) alunos(as) quanto aos(as) colegas de trabalho.
Professora	O adjetivo ‘encorajadora’ foi definido para descrever a professora devido a sua extraordinária habilidade em motivar e estimular os(as) alunos(as) a superarem desafios acadêmicos e pessoais. Sua postura encorajadora destaca-se pela capacidade de inspirar

Encorajadora	confiança, promovendo um ambiente em que os(as) estudantes se sintam incentivados(as) a explorar, aprender e progredir.
Professor Encantador	O adjetivo ‘encantador’ foi preferido para descrever o professor devido a sua significativa habilidade em cativar e envolver os(as) alunos(as) de maneira especial e positiva. Sua postura encantadora destaca-se pela capacidade de tornar o processo de aprendizado mais atrativo, criando um ambiente em que os(as) estudantes se sintam entusiasmados(as) e inspirados(as).
Professora Competente	O adjetivo ‘competente’ foi escolhido para descrever a professora devido a sua excelente habilidade e eficácia no exercício das responsabilidades educacionais. Sua postura competente destaca-se pela maestria em ministrar conhecimentos, planejar e conduzir aulas de forma eficiente, e avaliar o desempenho dos(as) alunos(as) de maneira justa e construtiva.
Professor Reflexivo	O adjetivo ‘reflexivo’ foi priorizado para descrever o professor devido a sua relevante capacidade de análise crítica e autoavaliação constante no exercício de suas funções educacionais. Sua postura reflexiva destaca-se pela habilidade de questionar práticas pedagógicas, buscar aprimoramento contínuo e considerar diferentes perspectivas no processo de ensino-aprendizagem.
Professora Colaborativa	O adjetivo ‘colaborativa’ foi definido para descrever a professora devido a sua excelente habilidade em promover a cooperação e interação entre os(as) alunos(as) e colegas. Sua postura colaborativa destaca-se pela disposição em trabalhar em conjunto, compartilhar ideias e recursos, e criar um ambiente de aprendizado baseado na sinergia e na troca de conhecimentos.
Professor Perfeito	O adjetivo ‘perfeito’ foi escolhido para descrever o professor devido a sua excepcional combinação de habilidades, dedicação e impacto positivo no ambiente educacional. Sua postura perfeita destaca-se pela mestria em ministrar conhecimento de maneira clara e envolvente, pela habilidade de inspirar os(as) alunos(as) e pelo comprometimento constante com o aprimoramento profissional.
Professora Paciente	O adjetivo ‘paciente’ foi escolhido para descrever a professora devido a sua notável habilidade em lidar com os desafios educacionais com calma, tolerância e compreensão. Sua postura paciente destaca-se pela capacidade de acompanhar o ritmo de aprendizado variado dos(as) alunos(as), oferecendo apoio individualizado quando necessário.

Fonte: Elaboração própria

Nesse contexto, as escolas que foram pesquisadas são da Rede Estadual, Ensino Médio. A primeira, Escola ‘A’, está localizada em um município brasileiro do Estado do Ceará, na mesorregião dos Sertões Cearenses, desde 1968. De acordo com o Projeto político pedagógico (PPP) da escola (2018/2023), as práticas pedagógicas têm como objetivo “refletir as estratégias e articular as intenções educacionais, visando à melhoria do processo ensino-aprendizagem. Tendo ainda como finalidade organizar todas as ações em prol da educação de seus alunos(as), o crescimento com relação à compreensão de mundo e a participação na sociedade”.

A escola de Ensino Médio em questão orienta-se pela prática educativa da perspectiva sociointeracionista vygotskyana, pela teoria filosófica freiriana, contida na Pedagogia da Autonomia e pela concepção de aprendizagem: Tendência Crítico-Social dos

Conteúdos, que contém grande contribuição do educador José Carlos Libâneo; e os procedimentos adotados. A intenção da escola é construir na juventude uma consciência voltada para a realidade atual no âmbito de seus problemas sociais, políticos e econômicos, visando despertar o senso crítico e o desejo de participar de uma sociedade mais justa, humana, democrática e cidadã, em que a igualdade social seja elemento concreto e vivido por cada brasileiro.

Atualmente, a escola tem a estrutura física notadamente moderna, no meio de um terreno amplo protegido por um muro alto e sistema de monitoramento interno e externo por câmeras com instalações necessárias ao bom funcionamento de uma Unidade Escolar, regida sob as normas e diretrizes orientadas pela Secretaria da Educação Básica do Estado do Ceará e a 12ª Coordenadoria Regional de Desenvolvimento da Educação (CREDE).

A escola ainda dispõe de várias dependências assim distribuídas: 12 (doze) salas de aulas, todas climatizadas e monitoradas por câmeras; sala da direção com banheiro e climatizada; coordenação administrativo-financeiro com banheiro e climatizada; coordenação pedagógica climatizada; secretaria climatizada; arquivo morto; sala de atendimento do Projeto Professor Diretor de Turma (PPDT) climatizada; sala dos(as) professores(as) com dois banheiros (masculino/feminino) climatizada; sala para atendimento aos órgãos colegiados e planejamento coletivo por área climatizada; rádio escola climatizada; Multimeios – sala de leitura/biblioteca climatizada; sala de vídeo climatiza e monitorada; banco de livros; laboratórios de Informática – LEI, climatizados e monitorado por câmeras; laboratório multidisciplinar de Ciências – LEC, climatizado; sala de Atendimento Educacional Especializado (AEE) climatizada.

Além disso, dispõe de cozinha, despensa, almoxarifado, dois depósitos (um no bloco A e outro no bloco B). Dois blocos de banheiros - um no prédio do bloco A, com banheiros destinados para alunos(as) e um no prédio do bloco B, com banheiros destinados para alunos(as) e um banheiro com acessibilidade para atendimento a alunos(as), professores(as) e funcionários com deficiência. E, por fim, possui uma quadra esportiva coberta, pátio externo para recreio e monitorado por câmeras, além de um anexo da quadra do antigo colégio David Vieira da Silva.

A escola atende diariamente a uma variada clientela, oriunda de todos os bairros da cidade e de todas as classes sociais e de localidades da zona rural; porém, todas com o mesmo acesso à escola, como forma de minimização do processo de exclusão social. A referida escola oferece oportunidade de conclusão do ensino médio a aproximadamente 1.600 (mil e seiscentos) alunos(as), funcionando nos três turnos e distribuídos(as) em 47 (quarenta e sete)

turmas, sendo 22 (vinte e duas), na sede e 24 (vinte e quatro), nas oito Extensões de Matrícula<sup>5</sup>. Dessa forma, a escola procura proporcionar aprofundamento de conteúdos, assegurando competência intelectual a sua clientela para concorrer em condições de igualdade, no contexto socioeconômico e cultural, fornecendo subsídios necessários ao desenvolvimento de uma visão de mundo que permita a geração de novos conhecimentos científicos e tecnológicos.

A modalidade Regular é desenvolvida tanto na Sede como nas Extensões de Matrícula. Além disso, o núcleo gestor é composto por uma diretora, cinco coordenadores escolares, uma assessora financeira e uma secretária escolar. Os(as) professores(as) perfazem, hoje, um total de 92 (noventa e dois), trabalhando com dedicação em prol de uma escola com a missão de ser espaço de educação de qualidade e formação de pessoas reflexivas, críticas, criativas e autônomas e com uma visão de, no futuro, ser uma escola de referência em Educação de qualidade, com profissionais competentes e alunos(as) capazes de conhecer a realidade e transformá-la.

A Escola 'B', que também é de Ensino Médio, objeto da nossa pesquisa, teve sua origem no ano de 1947; inicialmente, foi denominada Escola Reunida Nossa Senhora de Fátima, quando o município era ainda um distrito da cidade vizinha. Estrategicamente localizada na região do sertão central do Estado do Ceará, a instituição está sob a jurisdição da Coordenadoria Regional de Desenvolvimento da Educação – CREDE 12, em Quixadá-CE. Mantida pela Secretaria Estadual de Educação (SEDUC/CE), a escola oferece o nível de Ensino Médio Regular, além da modalidade de Educação de Jovens e Adultos – EJAM, funcionando nos três turnos (manhã, tarde e noite). A abrangência da instituição vai além da sede, estendendo-se à unidade de extensão em Cacimba Nova, um distrito municipal. A Escola 'B' desempenha um papel vital para a comunidade ao atender alunos(as) provenientes tanto da zona urbana quanto, predominantemente, da zona rural do Município. Seu compromisso com a educação é evidenciado não apenas pelo oferecimento de ensino em diferentes turnos, mas também pela inclusão da Educação de Jovens e Adultos, refletindo seu comprometimento com a formação educacional abrangente e inclusiva.

O Núcleo Gestor da Escola (2018-2023) é formado pelo Diretor Escolar, três Coordenadores Escolares, uma Secretária Escolar e um assessor administrativo-financeiro. Nas

---

<sup>5</sup> Extensões de matrículas, funciona em regime de parceria com a Prefeitura do município nas seguintes escolas da rede pública: 1. EEF. Adília Maria de Lima – Vila de Guia; 2. EEF. David Vieira Carneiro – Vila de Domingos da Costa; 3. EEF. Manoel Genuíno Vieira – Vila de Ipiranga; 4. EEF. Manoel João da Silva – Vila de Águas Belas; 5. EEF. Maria Auzerina Chaves - Vila de Iguaçú; 6. EEF Ministro Alcides Vieira Carneiro – Jantar; 7. EEF. Padre Vital Elias Filho – Vila de Boqueirão; 8. EEF. Walkmar Brasil Santos – Vila de Olho d'Água dos Facundos.

estruturas pedagógica e administrativa, contabilizamos, ainda, quatro (04) Professores Coordenadores de Área (PCA); três (03) Professores regentes dos ambientes de aprendizagem – Sala de Multimeios; Laboratório Escolar de Informática (LEI) e Laboratório Escolar de Ciências (LEC); um (01) professor auxiliar de ambiente de aprendizagem; dezessete (17) professores Diretores de Turma; vinte e três (23) professores exclusivos de sala de aula. Na Secretaria da escola, temos dois (02) auxiliares de secretaria. Nos serviços de cantina e limpeza, contam-se cinco (05) profissionais. No departamento de vigilância, formam a equipe, quatro (04) vigilantes. No total, a instituição escolar conta com 51 funcionários, incluindo o núcleo gestor.

Essa instituição tem como missão garantir educação básica com equidade e foco no sucesso do(a) aluno(a) (SEDUC/CE, 2023), contribuindo para a formação de cidadãos conscientes de seus direitos e deveres, sendo capazes de atuar como sujeitos e agentes de transformação da realidade e do seu entorno, visando, assim, o pleno desenvolvimento do processo educativo e a construção do mundo do trabalho, sob os princípios de cidadania e garantia de uma educação pública com qualidade.

A visão da escola é estimular junto à comunidade educativa o senso crítico, cooperativo e igualitário, incentivando os(as) educandos(as) para a construção de uma sociedade equitativa, com ênfase na cooperação mútua, solidária e justa, legitimando atividades que proporcionem o desenvolvimento das habilidades cognitivas e das relações interpessoais, promovendo um ambiente acolhedor, transparência nas informações e clareza nas atividades avaliativas.

Além disso, a instituição fundamenta-se em valores essenciais, a saber: compromisso dedicado à melhoria contínua da qualidade educacional; respeito mútuo às diversas facetas de gênero, raça, condição social, credo, individualidade e coletividade, assim como ao ambiente que a cerca; uma prática ética e profissional constante no exercício de todas as atividades, tanto intra quanto extraescolares; e, por fim, o estímulo constante à autoestima das pessoas, promovendo um ambiente que valoriza o desenvolvimento pessoal e coletivo.

A escola conta com sete salas de aula, com condições razoavelmente adequadas e arejadas, todas climatizadas, quadros brancos de fórmica, birô do(a) professor(a) e mesas/cadeiras para os(as) alunos(as).

Na área administrativa, dispõe-se de sala de secretaria, sala de coordenação escolar, sala de financeiro, sala de diretoria e sala dos(as) professores(as), todas climatizadas. Conta ainda com uma sala de Laboratório Escolar de Informática (LEI), uma sala de Laboratório Escolar de Ciências (LEC), ambas também climatizadas. Há, também, uma cantina ampla, dois

banheiros masculino e feminino com boxes, um banheiro adaptado e dois banheiros para professores(as)/ funcionários(as). Além disso, dispõe, ainda, de um amplo auditório climatizado e amplo terreno disponível para quaisquer ampliações, bem como uma quadra poliesportiva.

Desde 2018, a escola não dispõe de uma sala de leitura/ biblioteca, mas há projeto para construção. Os equipamentos e materiais didáticos do(a) aluno(a) e do(a) professor(a) são comprados com recursos do PDDE (Projeto Dinheiro Direto na Escola) e administrados pelo Conselho Escolar, ficando a Secretaria de Educação responsável pelo gás de cozinha, materiais de limpeza, manutenção geral da escola, alimentação escolar e o repasse de livros didáticos, de pesquisa e literaturas.

No que diz respeito às instalações e equipamentos, a escola oferece uma gama abrangente de recursos que abarcam armários; estantes; mesas para computadores; birôs; cadeiras; bebedouros; fogão industrial; geladeiras; congeladores; ventiladores tufão e centrais de ar. Além disso, a escola está bem equipada com tecnologia, incluindo computadores, máquina de xerox e impressoras, bem como recursos audiovisuais de alta qualidade, como Datashow, TV, mesa de som, caixa amplificadora e microfone. Essa infraestrutura diversificada proporciona um ambiente propício para a condução eficaz de atividades educacionais, garantindo que os(as) alunos(as) tenham à disposição as ferramentas necessárias para uma experiência de aprendizado enriquecedora e tecnologicamente avançada.

### 3.1 CONSTRUINDO A PRÁTICA: ESTRATÉGIAS DE TÉCNICAS INOVADORAS ATRAVÉS DAS METODOLOGIAS ATIVAS

Diante da situação que vivemos, durante pandemia (COVID-19)<sup>6</sup>, com as aulas remotas, surgiu a necessidade de trabalhar diferentemente a prática com os(as) alunos(as) através do uso das tecnologias. Nesse contexto, os(as) docentes tiveram que se adaptarem com suas aulas e criando possibilidades de ferramentas pedagógicas para não deixar seu(sua) aluno(a) sem a participação. Santos e Meijer (2021, p.23-24) destacam que:

---

<sup>6</sup> A Covid-19 é uma infecção respiratória aguda causada pelo coronavírus SARS-CoV-2, potencialmente grave, de elevada transmissibilidade e de distribuição global. O SARS-CoV-2 é um betacoronavírus descoberto em amostras de lavado broncoalveolar obtidas de pacientes com pneumonia de causa desconhecida na cidade de Wuhan, província de Hubei, China, em dezembro de 2019. Pertence ao subgênero Sarbecovírus da família Coronaviridae e é o sétimo coronavírus conhecido a infectar seres humanos. Os coronavírus são uma grande família de vírus comuns em muitas espécies diferentes de animais, incluindo o homem, camelos, gado, gatos e morcegos. Raramente, os coronavírus de animais podem infectar pessoas e depois se espalhar entre seres humanos como, já ocorreu com o MERS-CoV e o SARS-CoV-2. Até o momento, não foi definido o reservatório silvestre do SARS-CoV-2. Disponível em: O que é a Covid-19? — Ministério da Saúde (www.gov.br). Acesso em: 06 mar. 2023.

[...] o processo de ensino e aprendizagem neste período pandêmico e suas projeções futuras, verificando a essencialidade do uso de ferramentas e de recursos tecnológicos interativos na educação, bem como analisando a importância da formação continuada dos docentes da rede pública de ensino para o domínio dessas novas tecnologias, com vistas a aprimorar as suas práticas ativas, com a perspectiva transformadora da aprendizagem escolar do presente e do futuro, rumo à diluição das desigualdades educativas, contribuindo para avigorar a democratização intelectual no ensino público.

Além disso, é essencial a formação dos(as) professores(as) no uso das diversas ferramentas tecnológicas, visto que, mesmo a aula tendo voltado a ser presencial é de fundamental importância que o(a) professor(a) se aprimore cada vez mais, pois os(as) alunos(as) estão ligados diariamente nos smartphone, e precisamos incentivar essa ferramenta como motivação para que possam realizar as atividades no que concerne às tecnologias.

Já se falava em metodologia ativa, que são técnicas pedagógicas inovadoras, antes da pandemia, agora, frente às situações que o COVID-19 nos deixou, com o sofrimento psicológico dos(as) alunos(as) e professores(as), é viável uma prática diferenciada para que esse alunato se interesse pelo aprofundamento do conteúdo através das metodologias ativas. Nesse contexto, os(as) professores(as) enfrentam desafios no âmbito do ensino e aprendizagem, uma vez que a tecnologia se estabeleceu de forma significativa nas escolas por meio do acesso à Internet. Os(as) educadores(as) precisam estar adequadamente preparados(as), por meio de formação, para conduzir aulas que despertem o interesse e a motivação dos(as) alunos(as). Nesse sentido, é fundamental adotar uma abordagem de ensino mais dinâmica, que permita aos(as) estudantes superarem suas próprias expectativas.

Diante disso, a pesquisa, os jogos educativos, através das metodologias ativas podem dar suporte para que os(as) alunos(as) encontrem motivação e interesse pela aprendizagem. Nesse sentido, “priorizam o (envolvimento maior do aluno, com metodologias ativas como o ensino por projetos de forma mais interdisciplinar, o ensino híbrido ou blended e a sala de aula invertida” (MORÁN, 2015, p. 15).

Ademais, as metodologias ativas chegaram para se pensar uma nova maneira de mudar o tradicionalismo nas escolas. No entanto, sabemos que só as tecnologias não acabam com o ensino tradicional, é necessário, conhecimento, vontade e, acima de tudo, querer mudar esse cenário. Com isso, “A estratégia permite, a partir de uma decisão inicial, prever certo número de cenários para a ação, cenários que poderão ser modificados segundo as informações que vão chegar no curso da ação e segundo os acasos que vão se suceder e perturbar a ação” (MORIN, 2005, p. 79).

Nossos(as) alunos(as) de hoje gostam de desafios, mudanças, motivação e de atuarem como protagonista na sociedade. Essa maneira diferente de trabalhar educação já foi pensada algum tempo em que sejam os(as) alunos(as) os detentores através de competências, habilidades, cooperação e iniciativa para uma aprendizagem significativa. Nesse sentido, Morán (2015, p.16) explica que:

A escola padronizada, que ensina e avalia a todos de forma igual e exige resultados previsíveis, ignora que a sociedade do conhecimento é baseada em competências cognitivas, pessoais e sociais, que não se adquirem da forma convencional e que exigem proatividade, colaboração, personalização e visão empreendedora.

As tecnologias vêm se destacando cada vez mais tanto nas escolas como no mercado de trabalho, e é certo que os(as) nossos(as) jovens acompanham todas essas mudanças. Logo, se o(a) professor(a) não progredir através de formação continuada não conseguirá acompanhar a evolução no mundo da educação. “O que a tecnologia traz hoje é integração de todos os espaços e tempos.” (MORÁN, 2015 p. 16).

Nesse sentido, precisamos nos adaptar a essas metodologias ativas através de formação continuada, oficinas e um estudo mais aprofundado para conhecer bem aquilo com que se vai trabalhar. Pois, a prática é essencial para que se possa usufruir melhor do que estamos fazendo. Além disso, “o programa não obriga a estar vigilante. Ele não obriga a inovar. [...] deve-se fazer uso de estratégia”. (MORIN, 2005, p. 81). Um novo trabalho exige de você iniciativa, motivação e conseqüentemente uma aprendizagem satisfatória. Assim, são as metodologias ativas das quais, quando se tem o conhecimento necessário, vão dar um retorno inesperado e uma satisfação de dever cumprido.

O ensino-aprendizagem através de tecnologias está em mudança contínua de dinâmica e cada vez mais o ensino tradicional fica a desejar e os(as) estudantes têm vontade de conhecer ambientes novos e técnicas inovadoras que os motivem para um conhecimento que possa dar retorno em seu processo de formação profissional. Nesse sentido, “O ensino e a aprendizagem ganham caráter dialético, isto é, de constante movimento e construção por aqueles que o fazem, onde ensinar está diretamente relacionado com o aprender [...]” (PAIVA et al., 2016, p. 147).

Nesse contexto, se busca várias formas de aprender e ensinar, o aprender através de pesquisa, formação, estudos e, o ensinar através de métodos que possam atingir o objetivo daquilo que se almeja. Dessa forma, Paiva et al. (2016, p. 147) atentam que, “A questão do ensino não se limita à habilidade de dar aulas, também envolve a efetivação de levar ao

aprender”. Some-se a isso, estratégias que atraíam o(a) estudante a conhecer a significância da aprendizagem e o que lhe é reservado com esse conhecimento.

### 3.2 FORMAÇÃO DOCENTE: TEORIA SOBRE AS METODOLOGIAS

Ao sentir a necessidade de inovar a sala de aula, após a pandemia (COVID-19), foi desenvolvida uma oficina oferecida aos(as) professores(as) da área de Linguagens e suas Tecnologias das escolas pesquisadas. Nessa oficina, foram ministradas metodologias e/ou técnicas de ensino, como também, metodologias ativas com o intuito de inovar a sala de aula para que os(as) discentes possam captar melhor o conteúdo estudado e alcançar uma aprendizagem que seja satisfatória. A propósito, “a oficina extrapola o estudo da fundamentação teórica e potencializa os sujeitos nas suas capacidades emocionais, intelectuais, possibilitando a produção de bens culturais” (TEIXEIRA, 2012, p. 42). A oficina oferece a compreensão e a evolução das competências e habilidades que professores(as) e alunos(as) necessitam para trilharem o caminho da prática e conseqüentemente da aprendizagem.

Nesse sentido, a importância das oficinas se destaca na formação e criatividade através das competências socioemocionais desenvolvidas em sala de aula de forma atrativa e inovadora. Teixeira (2012, p. 46), expressa esse movimento, explicando que:

[...] o trabalho da oficina é sério e rigoroso, pois irá influenciar todo o trabalho criador do aluno, no sentido de agir sobre o seu caráter e a sua atitude em relação aos outros, tratando-se de uma ação em dois sentidos: desenvolvimento da personalidade ao mais alto grau e aceitação dos outros.

A autora destaca a importância da oficina como um ambiente de aprendizado poderoso que pode ter um impacto significativo no desenvolvimento da personalidade e atitude do(a) aluno(a). Também, como uma oportunidade para os(as) alunos(as) desenvolverem habilidades criativas, bem como viabilidade para aprender a trabalhar com os(as) outros(as) e a se aceitarem. Ainda mais, é vista como um espaço em que o(a) aluno(a) pode se tornar uma pessoa mais completa, capaz de expressar suas ideias de maneira eficaz, colaborar de forma mais efetiva em equipes e crescer tanto no âmbito pessoal quanto profissional. Essa abordagem integral destaca a oficina não apenas como um local de aprendizado técnico, mas como um ambiente propício para o florescimento integral dos estudantes.

#### **4 ANÁLISE DAS CARACTERÍSTICAS, IMPACTOS E DESAFIOS TEÓRICO-METODOLÓGICOS**

A formação de professores(as) desempenha um papel fundamental para a melhoria da qualidade da educação. É através da preparação e do desenvolvimento profissional contínuo que os(as) educadores(as) adquirem as ferramentas e habilidades necessárias para moldar as mentes das gerações futuras. No entanto, a eficácia dos programas de formação de professores(as) não pode ser considerada como um processo padronizado, mas sim como uma área rica e multifacetada de estudo.

Este capítulo se concentra em uma abordagem específica de formação de professores(as). Em um esforço para aprimorar a prática pedagógica, quatro oficinas distintas foram concebidas: cada uma com um foco particular, sendo implementadas em duas instituições de ensino, em dias diferentes. Com a participação de 41 professores(as) das duas escolas, sendo da escola 'A', 21 participantes, e da escola 'B', 20 professores(as). Estas oficinas representam uma oportunidade única para explorar as características, os impactos e os desafios teórico-metodológicos dessa abordagem inovadora.

Ao longo das próximas seções, examinaremos detalhadamente as características das oficinas e como elas se traduzem na prática; analisaremos os impactos observados na performance e desenvolvimento dos(as) professores(as), e abordaremos as questões teórico-metodológicas que emergem ao longo do processo. Esta análise profunda nos ajudará a compreender melhor a eficácia da aplicação do produto de uma cartilha pedagógica, utilizando uma estratégia de formação de professores(as), bem como seus desafios e oportunidades únicas.

Nossa investigação levou em consideração os dados coletados em duas escolas (A e B) distintas, garantindo uma visão mais completa e representativa desse método de formação. De acordo com Silva, Bernardo e Lecci (2020), é essencial que a formação continuada de professores(as) aconteça de forma regularmente para que possam refletir sobre suas práticas e fazer as adaptações necessárias. A aprendizagem contínua e a autoreflexão são fundamentais para garantir um ensino de qualidade e uma educação em constante evolução.

Ao final desta pesquisa, esperamos fornecer informações importantes e uma compreensão mais ampla a partir da elaboração do produto com intuito de aprimorar o desenvolvimento profissional dos(das) educadores(as) e, conseqüentemente, a qualidade da educação que oferecem.

Inicialmente, o escopo deste estudo previa a análise exclusiva de uma única escola como cenário de investigação. No entanto, devido à complexidade e versatilidade do curso

proposto, que abrange tanto modalidades presenciais quanto assíncronas, ministradas através do ambiente virtual do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Ceará (IFCE), foi evidenciada a necessidade de uma abordagem mais ampla.

A ausência inicial de uma previsão abrangente em relação à diversidade do curso e suas distintas modalidades foi identificada como uma limitação significativa para a definição da intenção deste estudo. A falta dessa visão, desde o princípio, destacou a necessidade de uma revisão assertiva do planejamento, visando atender, de forma mais efetiva, à audiência destinada à formação. Essa mudança trouxe consigo desafios substanciais para a concepção das oficinas e para a produção de materiais, principalmente devido ao aumento do público-alvo. Esse crescimento inesperado demandou adaptações nos instrumentos e procedimentos originalmente delineados, resultando em uma transição para uma maior escala que exigiu esforços adicionais e alocação de recursos suplementares. Dentro desse contexto, embora seja compreensível o ajuste no escopo da investigação e diante da complexidade inesperada do curso proposto, é de vital importância reconhecer minuciosamente as implicações dessa mudança. Essa reflexão crítica é essencial para assegurar a validade e a consistência da pesquisa, bem como para fortalecer a abordagem metodológica adotada.

O público-alvo diversificado e as diferentes modalidades de ensino exigiram que ampliássemos nossa análise para incluir professores(as) de outra instituição. Essa expansão do escopo permitiu uma avaliação mais ampla e uma compreensão mais sólida dos desafios e benefícios da aplicação da formação de professores(as).

Dessa forma, a formação, as metodologias ativas: inovação pedagógica e estratégia de aprendizagem ativas ministradas por meio de oficinas desempenharam um papel essencial no fortalecimento e aprimoramento do produto, que se materializou na forma de uma cartilha pedagógica. Nesse documento, delineamos estratégias direcionadas para a implementação de métodos ativos, concentrando-nos no desenvolvimento das habilidades essenciais exigidas, no contexto do século XXI.

A escolha da cartilha pedagógica como produto foi motivada por diversos fatores fundamentais. Primeiramente, destacamos a sua capacidade de proporcionar uma compreensão clara e uma aplicação prática das metodologias ativas. A cartilha é cuidadosamente formatada de maneira acessível, oferecendo aos(as) professores(as) um guia passo a passo que simplifica a assimilação dos conceitos e facilita a implementação dessas metodologias. Além disso, a presença de elementos visuais, exemplos práticos e ilustrações na cartilha representam uma importante referência visual. Esses recursos auxiliam os(as) professores(as) a aprimorarem sua

compreensão das metodologias ativas, contribuindo para uma assimilação mais profunda e uma aplicação mais eficaz em sala de aula.

A padronização do conteúdo oferecido na cartilha é outro ponto relevante, pois garante que os(as) professores(as) recebam informações consistentes e sigam diretrizes uniformes ao aplicarem as metodologias ativas em suas práticas pedagógicas, promovendo uma abordagem coesa e alinhada. A cartilha, ao mesmo tempo, promove a autonomia do(a) professor(a), adaptando as metodologias ativas de acordo com as necessidades específicas de sua turma e contexto. Além disso, estimula a autonomia e a personalização do ensino, permitindo uma flexibilidade que se ajusta às peculiaridades de cada grupo de alunos(as).

Destacamos a importância da cartilha pedagógica ao fornecer não apenas orientações práticas, mas também exemplos concretos e sequências didáticas. Esses recursos são essenciais para os(as) professores(as) durante a incorporação efetiva das metodologias ativas em suas práticas educacionais, garantindo suporte contínuo ao longo do processo de aprendizado e aplicação. Afinal, a cartilha desempenha um papel fundamental como instrumento facilitador e guia confiável para a implementação bem-sucedida de metodologias ativas em sala de aula.

#### 4.1 COMUNICAÇÃO: FERRAMENTA DE TRANSFORMAÇÃO DOS SABERES ENTRE TEORIA E PRÁTICA

Na intenção de adentrar a realidade de vivência da escola, no que diz respeito à questão metodológica e às técnicas usadas no chão da sala de aula, buscamos conhecer um pouco da rotina dos(as) professores(as) da escola ‘A’<sup>7</sup>, através de um questionário com uma amostra de 12 professores(as), com o intuito de construir uma oficina com o propósito de melhorar a ação metodológica dos(das) docentes, através de metodologias ativas e inovação de técnicas pedagógicas. Na presente análise, a escola ‘B’ não foi incluída no questionário, uma vez que, durante o período de investigação, essa instituição ainda não fazia parte do escopo da pesquisa. A inclusão da escola ‘B’ surgiu posteriormente, no contexto da organização dos encontros formativos. O professor orientador, Igor Paim, solicitou a participação de, no mínimo, 40 professores(as) inscritos na plataforma do IFCE. Diante do fato de a escola ‘A’ ter

---

<sup>7</sup> Observação: No momento da aplicação do questionário, não havia, inicialmente, a contemplação da investigação na Escola ‘B’, razão pela qual, os professores(as) dessa instituição não foram mencionados na pesquisa.

contribuído com apenas 21 professores(as), tornou-se necessário obter, pelo menos, mais 20 docentes para compor o grupo de participantes. Assim, a ausência da escola 'B' no questionário decorreu da dinâmica emergente durante a fase inicial da pesquisa. No entanto, sua posterior inclusão se deu em resposta à busca pela representatividade e participação necessárias para a condução efetiva da investigação.

Nesse sentido, é fundamental conhecer a realidade para uma possível transformação e possibilidade de melhoria da aplicação do conhecimento e dos métodos com o intuito de manifestar o interesse dos(das) estudantes visando melhores resultados no ensino e aprendizagem. Além disso, Ghedin e Franco destacam que:

A pesquisa e a produção de conhecimento em educação é um processo ao mesmo tempo objetivo e subjetivo. É objetivo porque está relacionado a um dado objeto de investigação. É subjetivo porque envolve um sujeito. Nessa relação, a objetividade do objeto envolve-se na subjetividade do sujeito para possibilitar a conceituação da realidade (GHEDIN; FRANCO, 2011, p. 103).

É destacado a dualidade presente na pesquisa e na produção de conhecimento em educação, apontando para a coexistência de elementos objetivos e subjetivos nesse processo. Também sugere que, embora a pesquisa esteja vinculada a um objeto de investigação definido, o envolvimento humano nesse processo introduz uma dimensão subjetiva que influencia a forma como esse objeto é abordado e compreendido. Essa abordagem reconhece a importância de considerar ambas as dimensões para obter uma compreensão mais precisa da realidade educacional.

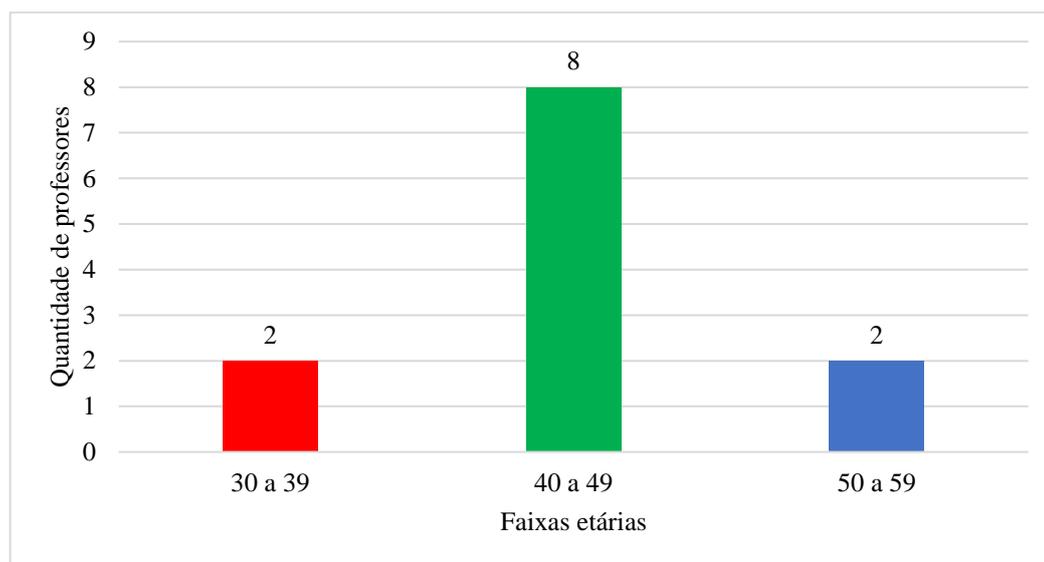
Diante disso, conhecer a práxis dos(as) professores(as) é essencial para a questão de dados, visando o entendimento do objeto pesquisado. Além disso, Ghedin e Franco (2011, p. 114) explicam que, “desse procedimento decorre a ênfase na busca de dados qualitativos que venham a denotar significados, elementos importantes na compreensão do fenômeno”. Destacamos a importância dada à busca de dados qualitativos, os quais proporcionam informações densas e significativas acerca do fenômeno sob investigação. A abordagem qualitativa se concentra em explorar o significado, o contexto e a complexidade dos eventos e experiências, em vez de se basear apenas em números e estatísticas.

Para dar seguimento ao processo de tessitura da dissertação, discorreremos acerca da amostra do campo empírico da pesquisa, em que será mencionada a análise dos mecanismos de coleta de dados.

A princípio, procuramos saber sobre a faixa etária dos(as) professores(as) da Escola 'A', e conforme evidenciado no Gráfico 1, referente à identificação dos profissionais, destacamos a participação de doze colaboradores da área de Linguagens e Suas Tecnologias,

que contribuíram ativamente para a pesquisa. Em relação à distribuição por faixa etária, observamos que dois participantes se encontram no intervalo de idades de 30 a 39 anos, enquanto oito situam-se entre 40 e 49 anos, e outros dois professores(as) possuem idades compreendidas entre 50 e 59 anos.

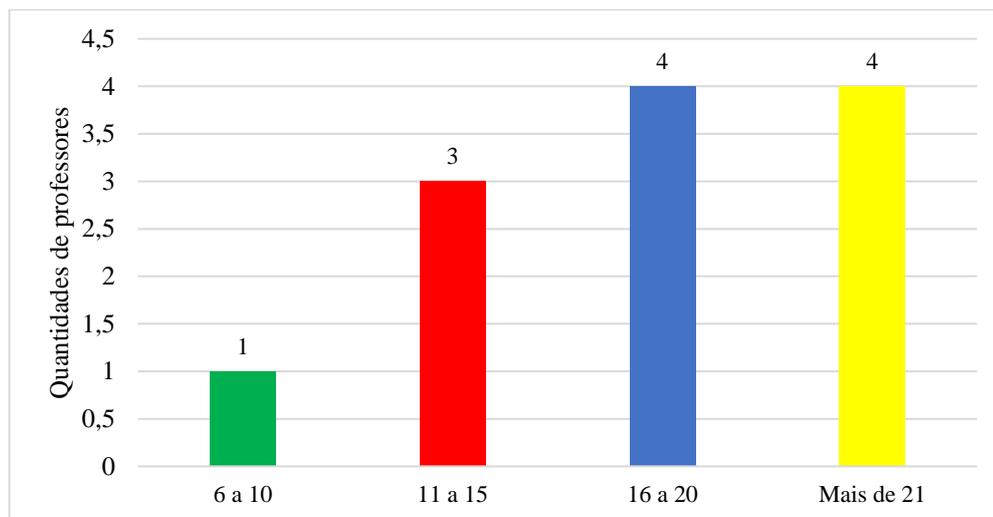
**Gráfico 1** – Faixa etária dos professores(as)



Fonte: Elaboração própria.

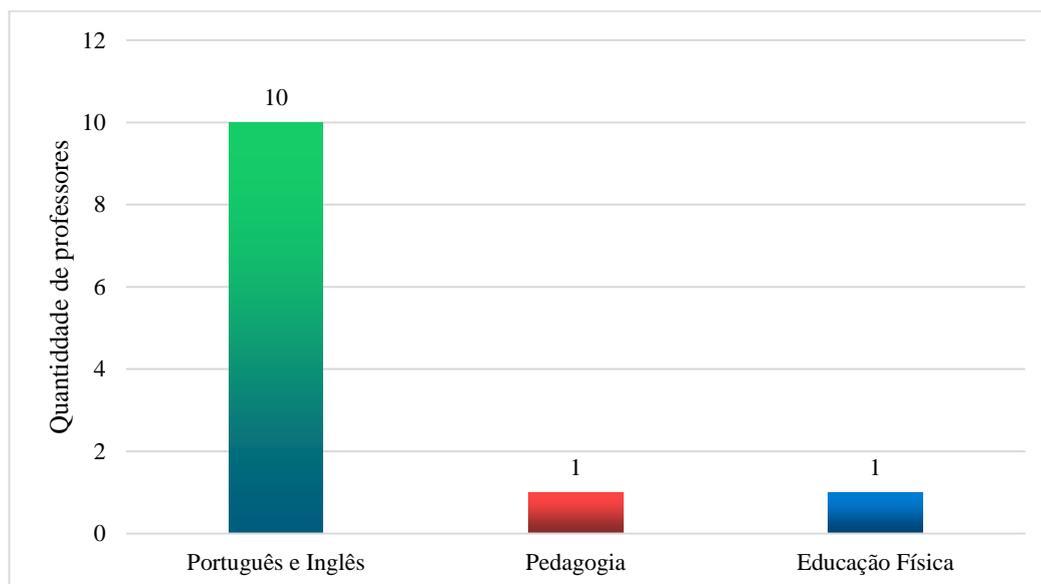
Como evidenciado no Gráfico 2, que versa sobre o tempo de experiência profissional, é possível notar que a distribuição se apresenta da seguinte forma: um(a) professor(a) conta com uma experiência entre 6 e 10 anos, três profissionais possuem uma vivência profissional entre 11 e 15 anos, outros quatro têm uma trajetória que abrange o período de 16 a 20 anos, e outros quatro acumulam uma experiência profissional superior a 21 anos.

A distribuição heterogênea no tempo de experiência destaca a estabilidade e a continuidade dentro do grupo, mas, ao mesmo tempo, pode resultar em acomodações que dificultam o enfrentamento de novos desafios que surgem diariamente no âmbito educacional. Nesse contexto, torna-se essencial que o(a) professor(a) busque inovar por meio da pesquisa e encontre inspiração para manter-se atualizado(a) em sua jornada profissional.

**Gráfico 2** – Tempo de experiência profissional

Fonte: Elaboração própria.

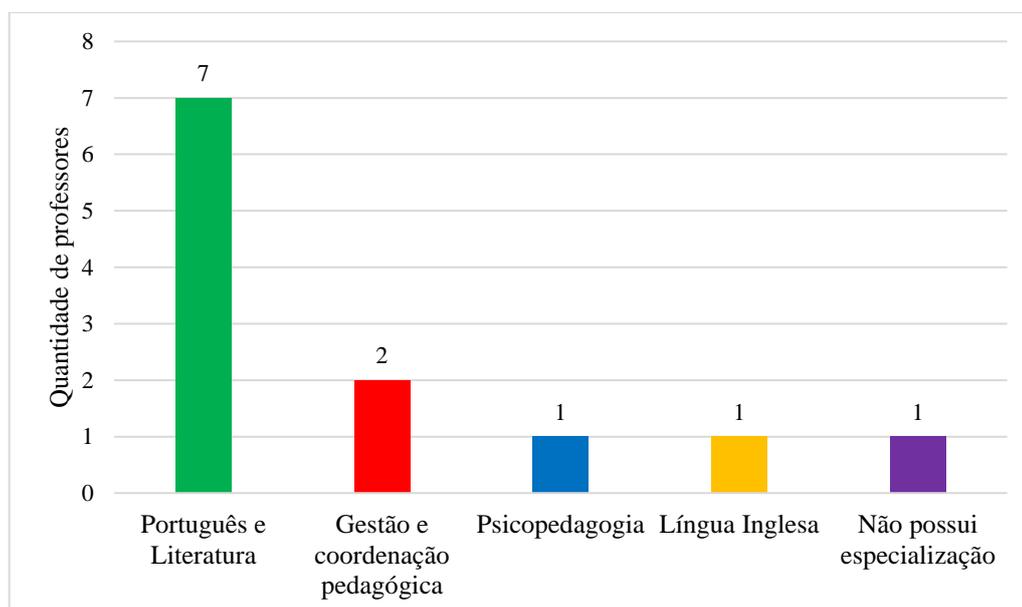
No contexto do Gráfico 3, que versa sobre a formação acadêmica dos(as) professores(as), destacamos que a maioria, equivalente a dez profissionais, detém Licenciatura Plena em Português e Inglês. Um docente possui formação em Pedagogia, enquanto outro apresenta qualificação em Educação Física. Essa diversidade de formações enriquece a equipe educacional, proporcionando uma gama variada de conhecimentos e perspectivas para contribuir com o ambiente de aprendizado.

**Gráfico 3** – Formação acadêmica dos professores(as).

Fonte: Elaboração própria.

No Gráfico 4, que aborda as pós-graduações e especializações dos(as) professores(as), destacamos as seguintes informações: sete profissionais possuem especialização em Português e Literatura; dois apresentam formação em Gestão e Coordenação Pedagógica; um tem especialização em psicopedagogia; outro em Língua Inglesa; e um membro da equipe não possui especialização específica. Essa notável variedade de especializações entre os(as) professores(as) destaca-se como um fator fundamental para a riqueza do corpo docente, enriquecendo consideravelmente a experiência educacional oferecida aos(as) alunos(as). No entanto, é importante ressaltar que, apesar dessa diversidade, é essencial garantir uma integração eficaz e colaborativa entre as diferentes áreas de especialização. O desafio reside na promoção de uma abordagem interdisciplinar, incentivando a troca de conhecimentos entre os docentes e buscando oportunidades que transcendam fronteiras disciplinares. Dessa forma, poderemos aproveitar plenamente a riqueza da diversidade de conhecimentos presentes no corpo docente, proporcionando aos(as) alunos(as) uma experiência ainda mais ampla e integrada.

**Gráfico 4** – Pós-graduação / Especialização



Fonte: Elaboração própria.

A pesquisa constitui um diligente esforço investigativo realizado pelo corpo docente da área de Linguagens na escola ‘A’. Neste contexto, surgem várias indagações, especialmente no que se refere à categorização da pesquisa como um espaço para formação continuada, denominado ‘Formação Continuada com Enfoque Investigativo.’ Essa categoria reflete a abordagem de utilizar a investigação como um componente central no processo de formação

continuada, indicando uma prática educacional que valoriza a pesquisa e a reflexão como ferramentas essenciais para o desenvolvimento profissional contínuo.

#### **4.1.1 Formação Continuada com Enfoque Investigativo**

A investigação consiste em diversos pontos, tendo como um dos principais questionamentos: como o planejamento é percebido e como os(as) educadores(as) trilham o caminho para desenvolver atividades de alta qualidade e aplicabilidade em suas salas de aula? Conforme destacado por Marin (2018, p. 31), “[...] na atividade da pesquisa, em que as exigências da reflexão e da teoria estão postas desde o início, e não apenas no final, e que a práxis da pesquisa contém a teoria por princípio”. A pesquisa é uma atividade que exige reflexão e teoria a partir do começo, e não apenas no seu desfecho. A prática da pesquisa incorpora, desde o princípio, a dimensão teórica. O objetivo é realizar a teoria e a prática de maneira integrada, o que se revela essencial para obter resultados eficazes. Através da reflexão constante sobre o caminho percorrido, é possível identificar o que precisa ser aprimorado, descartando o que não funcionou e fortalecendo o que se mostrou bem-sucedido ao longo do processo.

Além disso, a percepção dos(as) professores(as) em relação ao planejamento se alinha de forma integral, com objetivos e metas claramente definidos. Por certo, também valorizam a reflexão constante sobre o que foi aplicado e identificam oportunidades de melhoria ao longo do processo. Nesse contexto, “o planejamento é um processo de racionalização, organização e coordenação da ação docente, articulando a atividade escolar e a problemática do contexto social.” (LIBÂNEO, 2006, p. 222).

É nessa percepção que o planejamento se torna uma ferramenta essencial para enriquecer as experiências educacionais e a prática em sala de aula. De igual modo, “é preciso, pois, que os planos estejam continuamente ligados à prática, de modo que sejam sempre revistos e refeitos. A ação docente vai ganhando eficácia na medida que o professor vai acumulando e enriquecendo experiências ao lidar com as situações concretas do ensino.” (LIBÂNEO, 2006, p. 225). A conexão constante entre a teoria expressa nos planos de ensino e a prática vivenciada em sala de aula é fundamental para o desenvolvimento eficaz da ação docente. A revisão e a adaptação contínuas dos planos à realidade das situações concretas de ensino não apenas aprimoram a eficácia do(a) professor(a), mas também refletem o reconhecimento da complexidade e da dinâmica intrínseca ao processo educativo.

A compreensão acerca do planejamento escolar é unânime entre os membros do grupo da Escola ‘A’. Dos(as) professores(as) pesquisados(as), uma representante,

correspondendo a 8,33%, ressalta que o processo envolve a meticulosa elaboração de um plano de trabalho, a definição de objetivos claros e estratégias que orientam o desenvolvimento das competências e habilidades dos(as) alunos(as). Além disso, destaca que o planejamento constitui um momento reflexivo, permitindo avaliar o que já foi realizado e identificar áreas que necessitam de aprimoramento na prática pedagógica.

Por sua vez, onze professores(as), totalizando 91,67%, enfatizam a importância do planejamento como uma etapa fundamental na preparação para o trabalho educativo. Sublinham sua necessidade para atingir metas específicas e reconhecem seu papel essencial para a construção das ações a serem aplicadas em sala de aula. Esta perspectiva ressalta não apenas a importância do planejamento como ferramenta estratégica, mas também como um processo contínuo e dinâmico que contribui significativamente para a eficácia do ensino.

É certo que veem o planejamento como uma bússola, uma base essencial para orientar as práticas pedagógicas, analisar as necessidades dos(as) alunos(as), propor metas e soluções para o aprimoramento do desempenho escolar, e garantir que o ensino seja coeso e significativo. É inegável que essa visão comum destaca o planejamento como um elemento central para a eficácia do processo de ensino-aprendizagem e como uma ferramenta que fornece segurança tanto para o(a) professor(a) quanto para o(a) aluno(a).

A pesquisa teve como objetivo investigar se os(as) professores(as) encontram desafios na implementação de seus planos de aula. Metade dos participantes, representando 50%, afirmou que não enfrenta dificuldades significativas na execução de suas estratégias. Entretanto, a outra metade relatou diversas dificuldades, incluindo questões relacionadas à aprendizagem dos(as) alunos(as), problemas com recursos tecnológicos, desafios ligados à indisciplina e à ausência de estudantes, além de sentimentos de falta de perspectivas e dispersão dos(as) discentes.

É importante destacar que lidar com desafios é inerente a qualquer atividade, e a flexibilidade do plano de aula é fundamental. Frequentemente, os(as) professores(as) se veem na necessidade de recorrer a planos alternativos<sup>8</sup> (A, B ou C) para superar obstáculos e adaptar-se às circunstâncias variáveis do ambiente educacional. Essa capacidade de ajuste demonstra a resiliência e a adaptabilidade dos(as) educadores(as) diante dos desafios que podem surgir durante o processo de ensino-aprendizagem. Como observado, “embora tendo boas intenções e

---

<sup>8</sup> Que apresenta alternância; que pode funcionar de maneira semelhante; que é proposto em detrimento a um modelo convencional; não convencional. Disponível em: <https://dicionarium.com/alternativo/>. Acesso em: 03 dez. 2023.

ideias atraentes acabam recorrendo ao que já está posto nos materiais adotados como apoio, não havendo uma preocupação para a dinamização e atualização das realidades de uma sociedade globalizada” (TORMENA, p. 02, 2010). É importante reconhecer que a dinamização e a atualização constante dos métodos de ensino são essenciais, especialmente em um contexto globalizado em constante evolução. Isso destaca a necessidade de incentivar os(as) professores(as) a explorarem abordagens mais dinâmicas, a buscarem atualizações regulares e a refletirem sobre como suas práticas podem atender, de forma mais eficaz, às necessidades dos(as) alunos(as), em um mundo em constante mudança.

A pesquisa também buscou avaliar o conhecimento dos(as) professores(as) sobre metodologias ativas. Os participantes afirmaram que têm familiaridade com essas metodologias e as aplicam em suas práticas de ensino, porém, muitas vezes de forma contida. Isso pode estar relacionado ao desafio inerente de preparar materiais estruturados e usar tecnologias para enriquecer o ensino, que requer um esforço adicional. Também se percebe uma certa timidez em utilizar tecnologias para inovar as aulas e diversificar estratégias, visando a alcançar uma aprendizagem mais eficaz. Essa constatação sugere a necessidade de apoiar os(as) professores(as) no desenvolvimento de competências para a utilização eficaz de metodologias ativas e recursos tecnológicos, a fim de enriquecer suas práticas de ensino e promover uma aprendizagem mais satisfatória. Assim:

[...] os professores, [...] fazem o uso de metodologias ativas, porém, apresentam dificuldades, o fazem de maneira empírica sem sistematização das atividades propostas. Aponta a importância do desenvolvimento por competências e de tornar os educandos ativos no processo de aprendizagem, destacando o papel do docente para que isso aconteça (ALVES, 2021, p. 51).

A autora ressalta um cenário em que os professores(as) fazem uso de metodologias ativas, mas enfrentam desafios notáveis. É certo que, o fazem de maneira empírica, sem uma abordagem sistematizada para planejar e implementar essas atividades em suas aulas. A afirmação destaca a importância de desenvolver competências específicas relacionadas ao uso de metodologias ativas, assim como de engajar os(as) alunos(as) de forma proativa no processo de aprendizagem. Além disso, enfatiza o papel fundamental do(a) professor(a) na facilitação desse envolvimento ativo dos(as) educandos(as). Nesse contexto, a formação dos(as) professores(as) e o desenvolvimento de habilidades pedagógicas que permitam uma implementação eficaz das metodologias ativas se tornam aspectos primordiais para melhorar o processo educacional e promover uma aprendizagem mais significativa.

Na pesquisa, também foi investigada a percepção dos(as) professores(as) sobre as metodologias ativas. Os participantes destacaram a necessidade de incorporar essas metodologias na condução das aulas e promover a inovação por meio da integração das tecnologias em sala de aula. Expressaram a importância dessas abordagens e incentivam o protagonismo dos(as) alunos(as), reconhecendo que isso promove conhecimento, autonomia e aprendizado. No entanto, é notável que a novidade pode gerar certa apreensão e resistência em alguns professores(as) que adiam a implementação das metodologias ativas com a desculpa do ‘deixa para depois’. Essa postura sugere a existência de barreiras percebidas, possivelmente ligadas a ajustes na rotina ou receios em relação ao desconhecido, evidenciando a importância de estratégias de suporte e formação para facilitar a transição para metodologias mais ativas. Além disso:

A perspectiva futura é que o uso das metodologias ativas aconteça de forma sistematizada por contribuição de uma política educacional diretiva, e, com o passar dos tempos, após percepção de como estas práticas são importantes para proporcionar aos educandos a formação reflexiva e problematizadora esperada para cada perfil profissional, seu uso possa se tornar uma prática natural e apropriada para cada objetivo de aprendizagem proposta nos itinerários formativos (ALVES, 2021, p. 122-123).

A autora expressa uma visão prospectiva que aponta para o desenvolvimento do uso de metodologias ativas de maneira mais estruturada, com o apoio de políticas educacionais direcionadas. A expectativa é que, com o tempo e à medida que se perceba a importância dessas práticas na promoção de uma formação reflexiva e crítica, elas se tornem uma parte natural e apropriada do processo educacional. Essa integração gradual das metodologias ativas em itinerários formativos<sup>9</sup> representa uma abordagem promissora para melhor preparar os(as) educandos(as) para seus futuros papéis profissionais.

Também indagamos aos(as) professores(as) sobre sua aptidão para implementar metodologias ativas em suas salas de aula. A esse respeito, notamos que apenas alguns conseguem realizar essa transição, muitas vezes devido a desafios no manuseio das Tecnologias de Informação e Comunicação (TICs). De modo geral, constatamos que o ensino tradicional ainda predomina nas práticas pedagógicas dos(as) professores(as). Na escola ‘A’, a maioria dos(as) docentes pesquisados(as) pareceu não oferecer detalhes sobre o tema, exceto por um(a)

---

<sup>9</sup> Os itinerários formativos são roteiros de atividades e conteúdos pré-definidos pela escola que os estudantes poderão seguir a partir do 1º ano do ensino médio, com o objetivo de se aprofundar em determinada área de conhecimento ou de se qualificar profissionalmente. Disponível em: <https://educacao.imagine.com.br/itinerarios-formativos/>. Acesso em: 20 nov. 2023.

professor(a), que destacou a importância transformadora dessas abordagens na vida dos(as) estudantes, especialmente quando a dinâmica se torna mais participativa. Esse destaque ressalta a necessidade de apoio e formações específicas para superar os obstáculos percebidos pelos(as) educadores(as) e facilitar a transição para métodos de ensino mais ativos e participativos.

Com isso, “a ação institucional pode favorecer o desenvolvimento da gestão pedagógica, possibilitando a este profissional condições necessárias para dar aos(as) docentes suporte e segurança ao aplicar as metodologias ativas” (ALVES, 2021, p. 107). Nesse contexto, é destacada a importância da ação institucional na promoção do desenvolvimento da gestão pedagógica. Ressalta, ainda, que ao fornecer as condições necessárias, a instituição possa ofertar aos profissionais da educação suporte e segurança aos docentes que desejam aplicar metodologias ativas. É certo que a criação de um ambiente que promova o desenvolvimento contínuo dos(as) professores(as), aliado à disponibilidade de recursos e orientação, contribui significativamente para a promoção de metodologias ativas, beneficiando não apenas os docentes, mas também enriquecendo a experiência educacional dos(as) estudantes.

Também indagamos sobre as técnicas de ensino frequentemente utilizadas para inovar as práticas pedagógicas em sala de aula. Observamos que a maioria dos(as) professores(as) da escola ‘A’ recorre principalmente à aula expositiva. Por outro lado, os(as) docentes mencionaram diversas técnicas que aplicam de acordo com os objetivos da aula., enquanto outros utilizam recursos mais convencionais já integrados ao cotidiano das aulas. No entanto, houve menção a jogos educacionais com o uso de plataformas e até mesmo uma referência à pirâmide de aprendizagem de William Glasser<sup>10</sup>.

A propósito, “tão importante quanto trabalhar metodologias que protagonizem o discente na sua aprendizagem, é entender como ele aprende, de que maneira ele fixa o conteúdo transmitido” (CAROTENUTO; PEREIRA, 2020, p. 3). A aprendizagem através da pirâmide responsabiliza o(a) aluno(a) pela sua aprendizagem, conforme a maneira que estuda. Ademais, “com a mediação do docente em sala, o objetivo é que a proposta da inversão da sala de aula se conclua, e a retenção de conteúdo do aluno seja satisfatória”. (CAROTENUTO; PEREIRA, 2020, p. 9).

---

<sup>10</sup> Pirâmide da aprendizagem - A teoria apresenta uma nova e mais eficaz forma de aprender. O modelo tradicional é aquele expositivo, no qual o professor toma a iniciativa e ensina a matéria ao aluno que, sentado na cadeira, escuta tudo, passivamente. Já o modelo de Glasser faz parte das metodologias alternativas. A proposta é aumentar um pouco mais a participação desse estudante, a fim de que ele se torne mais ativo no seu próprio processo de aprendizagem. Disponível em: <https://institutoclq.org.br/noticia/conheca-a-teoria-da-piramide-de-aprendizagem-de-william-glasser/>. Acesso em: 20 nov. 2023.

A inversão da sala de aula busca mudar o papel tradicional do(a) professor(a) e do(a) aluno(a), transferindo a responsabilidade pelo aprendizado ativo para o(a) estudante. No entanto, a presença e orientação do(a) docente continuam sendo fundamentais para assegurar que os(as) alunos(as) compreendam e absorvam o conteúdo de forma satisfatória. Também, enfatiza a necessidade de equilíbrio entre a autonomia do(a) aluno(a) e o apoio ativo do(a) professor(a).

Perguntamos aos(as) professores(as) sobre as formações das quais participaram nos últimos dois anos. Foram mencionadas três formações, incluindo o Fortalecimento da Atuação dos Coordenadores Escolares (FACE) e a Aprendizagem por Competência, que proporcionam um suporte mais eficaz no acompanhamento do planejamento com os(as) professores(as). Um dos(as) professores(as) não respondeu, enquanto outro não participou de nenhuma formação. Os demais indicaram ter participado de uma a três formações nos últimos dois anos e destacaram que essas experiências contribuíram de alguma forma para aprimorar suas práticas de ensino no contexto da sala de aula, para garantir que os objetivos de aprendizado sejam alcançados de maneira eficaz. Sobre esse ponto, Kuenzer (2011, p. 678) destaca que:

[...] as propostas curriculares de formação de professores podem estimular as práticas revolucionárias ou retardá-las, à medida que permitam ou não a compreensão do mundo do trabalho capitalista com todas as suas contradições; que possibilitem o desenvolvimento de práticas conservadoras ou estimulem o desenvolvimento de sujeitos críticos e criativos, comprometidos com a construção de outras relações sociais.

É ressaltada a importância fundamental das propostas curriculares de formação de professores(as) na educação. Também destaca que tais currículos podem desempenhar um papel decisivo para a promoção de práticas pedagógicas revolucionárias ou, por outro lado, podem agir como obstáculos, retardando as mudanças necessárias. O ponto central é que as propostas curriculares precisam possibilitar a compreensão do mundo do trabalho capitalista em toda a sua complexidade e contradições. Além disso, esses currículos devem incentivar o desenvolvimento de práticas pedagógicas que fomentem a formação de sujeitos críticos e criativos, capazes de contribuir para a construção de relações sociais mais justas e equitativas.

Indagamos sobre as reflexões que surgiram a partir das formações dos(as) professores(as). Foram destacadas três reflexões essenciais: a importância de serem aprendizes, a necessidade de inovação na sala de aula e a ligação intrínseca entre ação e reflexão para aprimorar a prática pedagógica. Outras reflexões foram citadas, mencionando tópicos como conhecimento, inovação, aprendizagem, projetos pedagógicos, ação, reflexão, evolução profissional e a troca de experiências.

No entanto, um dos(as) professores(as) expressou angústias relacionadas à falta de progresso e motivação, enfatizando a importância do apoio e da perspectiva na vida dos(das) estudantes. Por último, outro(a) professor(a) destacou a necessidade de objetivos claros na educação pública, visando preparar os(as) alunos(as) para enfrentar o ensino superior, e ressaltou a falta de preparação para o ensino médio. De acordo com o professor:

A escola pública regular ainda carece de objetivos claros e envolver os alunos quanto o que os estudos podem proporcionar a eles é crucial. Nota-se muitos alunos sem a mínima base para estar no Ensino Médio. Não tem chance nenhuma de enfrentar uma Faculdade. Assim se fala de muitos caminhos que não leva a lugar nenhum. Sem falar no imediatismo. Sem falar que tem que conquistar e apaixonar o aluno pelos seus sonhos e sonhos que o estudo pode proporcionar (PROFESSOR REALISTA<sup>11</sup>).

Essas reflexões ecoam a importância da integração entre teoria, prática, ação e reflexão, conforme enfatizado por Silva e Bastos, para aprimorar as práticas pedagógicas. Diante disso, “[...] o valor da experiência no ensino e na formação do professor deve estar ligado à qualidade da experiência vivida, que se adquire através da sua reflexão. Em outras palavras, sem a reflexão sobre a prática docente o que acontece é a repetição de uma mesma prática irrefletida” (SILVA; BASTOS, 2012, p. 177). A reflexão não pode ser dissociada da ação, como diz Freire, “a reflexão e a ação se impõem, quando não se pretende, erroneamente, dicotomizar o conteúdo da forma histórica de ser do homem” (FREIRE, 2005, p. 59).

Essa abordagem reforça a ideia de que a teoria e a prática, o pensamento e a ação, não devem ser tratados como elementos opostos, mas sim como partes integrantes do desenvolvimento humano e da aprendizagem. A reflexão sobre a experiência é o que permite ao indivíduo compreender, contextualizar e aplicar o conhecimento de maneira significativa. Nesse sentido, a integração harmônica desses aspectos não apenas enriquece a jornada educacional, mas também fortalece a base para um aprendizado duradouro e intenso.

Também questionamos sobre a aplicação de formações pós-professores(as) para os(as) estudantes. Sete professores(as), que representam 58,34%, da escola ‘A’, afirmaram que sim, relatando que essa abordagem ajuda os(as) alunos(as) a desenvolverem habilidades e desperta sua curiosidade para aprender. No entanto, três professores(as), ou seja 25%, dos(as) pesquisados(as), disseram que não aplicam essas formações em suas salas de aula, e dois (16,66%), não responderam à pergunta. A propósito, “Eis aí a concepção ‘bancária’ da

---

<sup>11</sup> A fim de resguardar a identidade dos nossos interlocutores, optamos por utilizar as referências professor(a) acompanhado(a) de adjetivos.

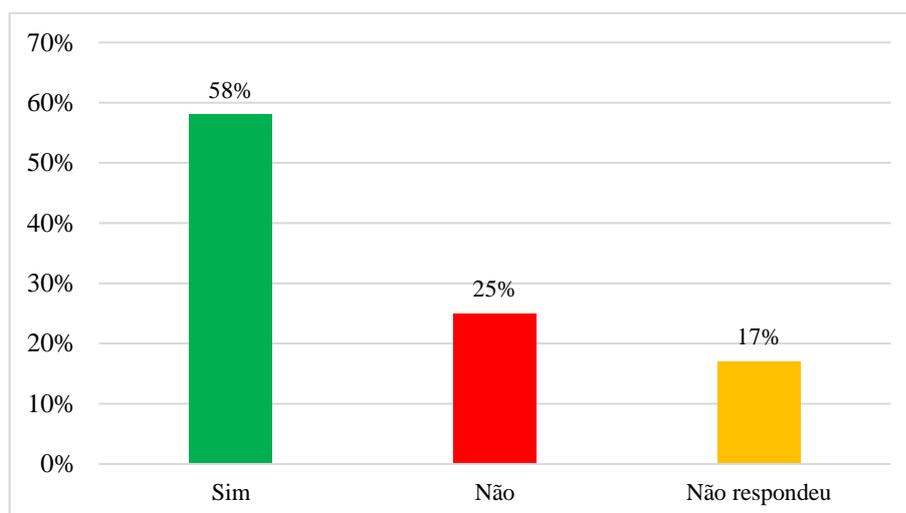
educação, em que a única margem de ação que se oferece aos educandos é a de receberem os depósitos, guardá-los e arquivá-los” (FREIRE, 2005, p. 66).

Essa concepção reforça a ideia de que a educação deve ser mais do que uma mera transferência de conhecimento do(a) professor(a) para o(a) aluno(a). Em vez disso, ela destaca a importância de envolver os(as) alunos(as) como participantes ativos para a construção do próprio conhecimento, promovendo a capacidade de pensamento crítico, a criatividade e a resolução de problemas. Ressalta, ainda, a necessidade de abraçar abordagens mais progressistas e centradas no(a) aluno(a), que valorizem a interação, a reflexão e a participação ativa como parte integral do processo educacional, em contraste com a visão bancária que simplifica a educação como um ato de depósito de informações.

Questionamos sobre como ocorre a transição entre as formações continuadas, ou seja, entre a preparação em grupo e a aplicação prática nas oficinas com os estudantes. A professora (Inspiradora) explicou que essa transição envolve o uso de materiais fornecidos pela Secretaria do Estado, que orientam os(as) professores(as) durante a elaboração de planejamentos e implementação das práticas em sala de aula. “Conforme as formações, materiais encaminhados pela Seduc ou reproduzido pela escola, os professores são orientados a elaborarem seu plano e aplicarem em sala de aula. Como, por exemplo, sequências didáticas e o foco na aprendizagem” (PROFESSORA INSPIRADORA).

Abaixo, o Gráfico 5 destaca a aplicação das formações em sala de aula da Escola A. Nesse contexto, observamos que sete professores(as), equivalendo a 58%, afirmaram que replicam as aprendizagens obtidas em suas práticas docentes. Por outro lado, três professores(as), totalizando 25%, indicaram que não replicam, enquanto dois participantes, correspondendo a 17% dos investigados, não forneceram resposta.

Essa análise evidencia a diversidade de abordagens dos profissionais em relação à aplicação prática das formações recebidas, proporcionando uma visão ampla sobre como o aprendizado adquirido é integrado às práticas em sala de aula.

**Gráfico 5** – Aplicação das formações em sala de aula.

Fonte: Elaboração própria.

Os(as) professores(as) mencionaram vários elementos nesse processo, como a construção do conhecimento, o desenvolvimento de projetos de pesquisa, a formação colaborativa, o compartilhamento de experiências, o aprendizado prático em oficinas e outras atividades. No entanto, um professor(a) destacou a falta de alinhamento entre o ensino fundamental e o ensino médio, assim como entre o ensino médio e o ensino superior. Além disso, enfatizou a insuficiência em relação ao impacto significativo na vida dos(as) alunos(as). Apenas um professor(a) não forneceu uma resposta à pergunta.

#### 4.2 DESVENDANDO OFICINAS: EXPLORANDO CATEGORIAS E IMPACTOS NA PRÁTICA

No cenário educacional atual, as metodologias ativas ganharam destaque como uma abordagem eficaz para promover um ensino mais engajado e significativo. Essas metodologias, que colocam o(a) aluno(a) no centro do processo de aprendizagem, têm demonstrado um potencial transformador no ambiente escolar. Nesse contexto, é fundamental coletar e compartilhar as experiências de professores(as) que têm adotado metodologias ativas em suas práticas pedagógicas.

As metodologias ativas representam uma mudança significativa na forma como o conhecimento é adquirido e assimilado pelos estudantes. Em contraponto ao modelo tradicional de ensino, em que o(a) professor(a) desempenha um papel predominantemente transmissor de informações, as metodologias ativas incentivam a participação ativa dos(as) alunos(as),

estimulam o pensamento crítico e promovem a autonomia no processo de aprendizagem. Envolvem os(as) estudantes em atividades práticas, desafiadoras e interativas, permitindo que eles construam seu conhecimento de maneira mais cativante e significativa. Paiva et al. (2016) evidenciam como a integração entre teoria e prática, promovida pelas metodologias ativas, enriquece o processo de aprendizagem, tornando-o mais significativo e promovendo o desenvolvimento do pensamento crítico. Essa abordagem é essencial para preparar os(as) alunos(as) para enfrentar os desafios do mundo real e aplicar o conhecimento de forma eficaz.

À medida que o mundo passa por transformações constantes, é essencial que a educação acompanhe essa evolução, preparando os(as) alunos(as) para os desafios e oportunidades do futuro. As metodologias ativas representam um caminho promissor nesse sentido, pois preparam os(as) alunos(as) para se tornarem aprendizes autônomos e críticos, prontos para enfrentar um mundo em constante mudança. A coleta e o compartilhamento das experiências dos(as) professores(as) neste estudo contribuem para a disseminação dessas abordagens e a promoção de uma educação mais dinâmica e centrada no(a) aluno(a).

Desta forma, as atitudes dos(as) professores(as) só têm a acrescentar ainda mais a motivação. Além disso, “as atitudes positivas são: a prudência reflexiva, que tempera a energia e o otimismo, eles próprios indispensáveis; a diplomacia e a reserva; e, por fim, a exploração das próprias capacidades, pela aplicação e boa vontade” (BARDIN, 1977, p. 80). É evidenciada a importância das atitudes positivas no contexto das ações e decisões que tomamos na vida. Essas atitudes positivas podem contribuir para o desenvolvimento de tomada de decisões bem fundamentadas e para a promoção do crescimento em diversos aspectos da vida, incluindo autorreflexão, principalmente no uso de estratégias que venham a fortalecer a aprendizagem significativa.

Nessa abordagem, examinamos minuciosamente a aplicação de quatro oficinas, implementadas em duas instituições – Escola ‘A’ e Escola ‘B’. Destacamos suas categorias e analisamos os impactos práticos resultantes. Esse procedimento possibilita uma investigação aprofundada sobre como diferentes categorias influenciam o aprendizado e o engajamento dos participantes, oferecendo compreensões para otimizar futuras atividades educacionais. No contexto desta pesquisa, refletimos sobre a interseção entre teoria e prática, contribuindo para encontrar soluções aos dilemas discutidos.

A oficina, Metodologias Ativas: Inovação Pedagógica e Estratégias de Aprendizagens Ativas ofertou uma certificação de 40 horas emitida pelo IFCE, segmentadas em 16 horas presenciais e 24 horas de atividades assíncronas, realizadas através do Ambiente Virtual do IFCE, com coordenação e orientação do professor Igor de Moraes Paim.

A análise dos dados propôs a organização de acordo com a categoria sugerida por Bardin (1977). Nesse processo, foram verificadas as categorias teórico-metodológicas e realizada a sistematização das informações obtidas, proporcionando uma compreensão mais profunda e estruturada dos dados coletados. Dessa forma, foram analisadas cinco categorias que se destacaram na pesquisa, desenvolvidas durante as oficinas de metodologias ativas. Essas categorias emergiram durante as oficinas, decorrentes da desconstrução sistemática por meio de discussões aprofundadas sobre cada temática abordada.

#### 4.2.1 Comunicação e Expressão, integrando princípios éticos e valores

O primeiro encontro (presencial) foi concentrado em como os conceitos de dilemas morais e *storytelling* podem ser aplicados efetivamente na sala de aula. Os participantes puderam explorar estratégias para envolver os(as) alunos(as) em discussões éticas e criar narrativas para promover o aprendizado. Isso permitiu que os(as) professores(as) compreendam como integrar esses conceitos em suas aulas e como eles podem impactar o desenvolvimento dos(as) alunos(as).

**Figura 1** - 1º Encontro: Escola 'A'



Fonte: Produção da autora.

**Figura 2** - 1º Encontro: Escola 'B'



Fonte: Produção da autora.

No início da oficina, proporcionamos uma acolhida especial por meio da apresentação do texto intitulado 'A Rainha e seu Espelho'. Essa abordagem acolhedora envolve os participantes através da técnica do espelho, em que uma história sobre uma rainha é compartilhada com o auxílio de slides. Após a apresentação, cada participante recebeu uma caixa e foi convidado(a) a expressar o que percebe dentro dela aos colegas. Essa atividade visa fortalecer a autoestima e a imagem pessoal dos(as) envolvidos(as), integrando valores éticos.

Ao refletirmos sobre a importância da aparência física e a tendência de nos compararmos com os outros, a atividade promove a discussão sobre os padrões de beleza impostos

pela sociedade e a valorização da diversidade como princípios éticos fundamentais. Além disso, a atividade pode ser empregada como uma ferramenta para cultivar a empatia e a compreensão dos sentimentos alheios, fortalecendo, assim, a base ética da experiência educacional.

Esse enfoque deu origem a um debate substancial, no qual foram apresentados argumentos fundamentados em vivências reais. Os(as) participantes compartilharam suas angústias ao se depararem com injustiças, falta de empatia e a ausência de expressão de maneira ética. Além disso, ressaltaram que o diálogo deve ser um elemento integral em toda a comunidade escolar, o que geralmente não acontece, proporcionando uma plataforma abrangente para aprimorar a empatia e a resiliência coletiva. Entendemos que essa abordagem reflexiva não apenas destacou a importância crítica da ética no contexto educacional, mas também sugeriu caminhos para promover uma cultura escolar mais inclusiva e compassiva.

A discussão em torno do dilema proposto proporcionou uma reflexão aprofundada sobre ética e valores fundamentais. Esse tipo de debate estimula a expressão de pontos de vista individuais, como também fomenta a competência moral, que se fundamenta na habilidade de realizar julgamentos éticos considerando a moralidade subjacente.

**Figura 3 - Oficina prática Escola 'A'**



Fonte: Produção da autora.

**Figura 4 - Oficina prática Escola 'B'**



Fonte: Produção da autora.

Nas Escolas 'A' e 'B', onde o debate foi dividido em dois grupos, surgiram diversos desafios, pois cada grupo possuía perspectivas distintas sobre a questão moral, resultando em uma falta de consenso sobre o dilema proposto (quem vai para o respirador?). Os(as) professores(as) enfatizaram que os(as) alunos(as) ainda não desenvolveram maturidade suficiente para lidar com tal discussão em sala de aula, especialmente quando os próprios docentes não conseguiram chegar a um consenso. Levantamos, também, a necessidade de abordar dilemas éticos, adaptando-os à idade de cada grupo, reconhecendo a importância de contextualizar o conteúdo para uma compreensão mais apropriada.

Essa análise revelou não somente a complexidade da discussão ética, mas também destacou a importância de ajustar estratégias pedagógicas para lidar com questões morais, considerando o nível de maturidade e compreensão dos(as) alunos(as).

Os participantes salientaram que é importante que dediquemos um tempo para compreender mais profundamente nossa prática, refletindo sobre as ações éticas que empreendemos e os valores que buscamos incentivar nos(as) estudantes. Além disso, “observações de certas práticas disciplinares nas escolas e das regras que os professores dispõem aos alunos podem revelar uma grande diversidade de valores entre os mesmos e até incompatibilidades.” (MENIN, 2002, p. 91-100). Nesse contexto, gerou-se um grande debate em que se destaca a observação de práticas disciplinares nas escolas e das regras impostas pelos professores(as), revelando uma considerável diversidade de valores entre eles e até mesmo incompatibilidades. Essa observação ressalta a complexidade do ambiente educacional, em que diferentes profissionais podem trazer consigo, conjuntos variados de valores, crenças e abordagens disciplinares.

Ademais, o professor (Argumentador) comentou que a diversidade de valores entre os(as) professores(as) podem influenciar diretamente a dinâmica da sala de aula e a experiência educacional dos(as) alunos(as). A professora (Resiliente) acrescentou que é essencial reconhecer essa diversidade e promover espaços de diálogo e reflexão para garantir uma abordagem mais integrada e coerente, visando o desenvolvimento ético e moral dos(as) estudantes. Nesse contexto, a conclusão a que chegaram é que a escola e sua gestão desempenham um papel vital na promoção do entendimento dessa diversidade de valores que são fundamentais para criar um ambiente escolar mais inclusivo e alinhado com os princípios éticos compartilhados.

A oficina de *Storytelling* (Contação de Histórias) com uma abordagem teórica, é complementada com o objetivo de aprimorar habilidades de argumentação oral e escrita, fomentar a criatividade, promover a cooperação, a colaboração e a empatia, bem como desenvolver uma sequência didática. Camargo e Daros (2018) destacam que a *Storytelling* (Contação de Histórias) faz parte de um ambiente em que as pessoas se expressam de forma autêntica e franca ao discutirem eventos da vida.

A *storytelling* é uma forma de comunicação, e o desenvolvimento das habilidades nessa área pode contribuir significativamente para a expressão individual e a compreensão coletiva. A comunicação e expressão na *storytelling* envolveu uma abordagem que destacou tanto a narração quanto a compreensão da audiência.

Adicionalmente, organizamos equipes com base em afinidades ou conveniências, permitindo que os participantes se preparassem para apresentar suas histórias. A encenação proposta pelas equipes proporcionou uma comunicação expressiva ao público, explorando elementos não-verbais, como expressões faciais, gestos e postura corporal para enriquecer a comunicação verbal. Destacamos a relevância do contato visual para estabelecer uma conexão mais profunda com a audiência.

Dessa forma, foram incorporados elementos interativos, como perguntas direcionadas à audiência e momentos de discussão, para manter os(as) ouvintes envolvidos(as) de forma ativa. Estimulamos a participação por meio de atividades práticas e *feedbacks* construtivos, reconhecendo que o envolvimento contínuo é impulsionado por essas práticas.

Nesse contexto, os(as) professores(as) compartilharam suas dificuldades em narrar histórias aos(as) alunos(as), alguns (algumas) por não terem essa prática e outros(as) devido à dificuldade em manter os(as) estudantes envolvidos(as) e interessados(as) durante a dinâmica. Além disso, alguns participantes expressaram uma preferência por métodos mais tradicionais, mas reconhecem a necessidade de modificar suas práticas para permitir uma maior interação e despertar o interesse pela aprendizagem.

A exploração da oficina dos Cinco Porquês, que também trabalha a comunicação e expressão envolvendo a oralidade e narrativas, convidou os participantes a mergulharem nas raízes dos problemas. A oralidade e as narrativas são essenciais para compreender o contexto, enquanto o diagrama fornece uma estrutura para investigar as causas subjacentes.

Na riqueza da oralidade, as notícias ganharam vida. Os contornos de eventos foram delineados não apenas pelas informações, mas também pelas emoções que permeiam cada palavra. Essa dimensão das narrativas da oralidade ultrapassa a simples transmissão de fatos, transformando-se em uma experiência compartilhada, em que cada relato é uma peça fundamental para a tessitura do entendimento coletivo. No entanto, surgiram desafios para a elaboração do diagrama dos Cinco Porquês, pois os participantes enfrentaram dificuldades em identificar com êxito a causa raiz do problema. Essa complexidade provocou discussões adicionais, visando encontrar respostas para a resolução do problema em questão.

#### **4.2.2 Ampliando os Limites Cognitivos na Investigação do Comportamento Humano em Ambientes Competitivos**

**Figura 5** – Reflexão sobre a jornada da vida

Fonte: Produção da autora.

A oficina procurou trabalhar, primeiramente, uma reflexão sobre a jornada da vida porque, às vezes, ao longo do caminho, podemos nos sentir desgastados e perder a agudez de nossa ponta, nossa disposição ou motivação para seguir adiante. A metáfora do lápis que precisa ser apontado novamente nos lembra que, quando nos encontramos nesse estado, é importante permitir que a orientação e a renovação ocorram. Às vezes, enfrentamos desafios, dificuldades ou provações que, embora possam parecer árduas, podem ser oportunidades para crescimento e renovação. Além disso, apontar a ponta desgastada com sabedoria nos recorda que a ação pessoal e o esforço próprio também desempenham um papel vital em nossa jornada. É um lembrete de que, com a ajuda de nossa determinação, podemos enfrentar as adversidades e emergir mais fortes e afiados, prontos para continuar escrevendo a história de nossas vidas.

**Figura 6** – Competição: Escola 'A'

Fonte: Produção da autora.

**Figura 7** – Competição: Escola 'B'

Fonte: Produção da autora.

A competição é uma faceta intrínseca à natureza humana, revelando diferenças complexas do comportamento e da psicologia individual e coletiva. Em momentos de rivalidade, observamos uma gama de reações e estratégias que refletem não somente o desejo de vencer, mas também a busca por reconhecimento, realização pessoal e pertencimento.

A oficina corrida intelectual gamificada iniciou com a exploração da importância de trabalhar a competição, envolver os participantes por meio de desafios e jogos e incentivar a pesquisa, o estudo e promover o desenvolvimento de habilidades cognitivas. De acordo com Silva, Cruz e Sahb (2018), uma abordagem proativa para superar a desconexão entre teoria e prática na educação está na proposta da oficina em reunir elementos positivos de diferentes metodologias para criar uma experiência mais encantadora e imersiva para os(as) participantes, permitindo que eles(as) se coloquem no papel de estudantes ativos(as) em seu processo de aprendizagem.

Ao analisarmos o comportamento humano em situações competitivas, é fascinante observar como diferentes pessoas respondem de maneiras distintas ao desafio. Algumas florescem sob a pressão, transformando a competição em um catalisador para o melhor de suas habilidades. Para esses indivíduos, a rivalidade não é apenas uma batalha externa, mas uma jornada interna de superação e autodescobrimento. Dessa forma, Camargo e Daros (2018) defendem que a corrida intelectual gamificada se refere a um jogo em equipe que envolve competição. Essa abordagem tem o potencial de estimular o envolvimento e o interesse dos(as) estudantes, ao mesmo tempo em que pode aprimorar suas habilidades de colaboração e comunicação.

É certo que, enfrentamos alguns desafios no Quiz trabalhado através do Power Point, pois a competição trouxe ansiedade, medo do fracasso e preocupação com a avaliação dos(as) outros(as). Aprendemos que a pressão do desempenho pode desencadear respostas emocionais intensas, revelando vulnerabilidades e áreas que requerem autoaperfeiçoamento. De igual maneira, são momentos em que a competição não é apenas um teste de habilidade, mas um espelho que reflete as complexidades humanas. Houve momentos que alguns(algumas) participantes não queriam admitir que erraram e que seus(suas) colegas fizeram jus à premiação.

Ademais, a competição é um campo de testes ricos para explorar a diversidade da natureza humana. Cada vitória e derrota, cada reação sob pressão contribuiu para a complexa tapeçaria da experiência humana. Ao analisarmos o comportamento humano, em momentos de competição, ganhamos experiências sobre o que impulsiona a excelência e os desafios universais que todos enfrentamos na busca pelo sucesso e reconhecimento.

Explorar novos horizontes cognitivos é uma jornada desafiadora, um convite para desbravar o território da mente humana e desvendar as possibilidades que residem em suas paisagens internas. Nessa busca pelo conhecimento aprofundado, dois instrumentos se destacam como guias confiáveis: os mapas mentais e conceituais, aliados ao método 5W2H.

Os mapas mentais, com suas ramificações interconectadas, representaram uma expressão visual da maneira como nossa mente organiza informações. Ao desenharmos as conexões entre conceitos, criamos um panorama aberto e expansivo, permitindo que ideias se entrelacem de maneiras inovadoras. Essa abordagem não linear estimula a criatividade, proporcionando uma visão mais integrada do conhecimento. Os mapas conceituais, por sua vez, expandem essa exploração ao destacar as relações entre diferentes conceitos, proporcionando uma visão aprofundada das interconexões subjacentes ao conhecimento, representando uma porta para novas compreensões, enquanto as linhas que os conectam são os caminhos que conduzem a uma compreensão mais desejada.

A oficina possibilitou aos(as) participantes explorarem na prática os mapas mentais e conceituais de forma que a ferramenta visual buscou significância nos conteúdos mapeados, nas relações conceituais entre informações que, de outra forma, poderiam estar dispersas, fragmentadas e difíceis de serem compreendidas de forma integral. Nesse sentido, Camargo e Daros (2018) ressaltam a importância e o propósito dos mapas mentais para a organização e representação de informações.

Sendo estas, organizadas de forma a refletir às conexões naturais entre os conceitos. Também, Novak e Cañas (2010) falam da representação gráfica de informações que abrangem conceitos, frequentemente representados por meio de círculos ou quadros, e as conexões entre esses conceitos, que são expressas por linhas que os conectam. Foi destacada de maneira concisa a essência dos mapas conceituais como ferramentas para estruturar e representar o conhecimento. Essa abordagem visual facilitou a compreensão e a organização de informações complexas, tornando mais claro o relacionamento entre os conceitos.

**Figura 8** – 2º Encontro escola ‘A’



Fonte: Produção da autora.

**Figura 9** – 2º Encontro escola ‘B’



Fonte: Produção da autora.

Os participantes encontraram desafios e obstáculos ao criarem mapas, expressando dificuldades no manuseio das ferramentas sugeridas durante a exploração, como Canvas, Word e PowerPoint. Alguns(algumas) professores(as) compartilharam a percepção de que o conteúdo

apresentado nos mapas é um tanto vago, sendo resumido de forma que não contribui significativamente para a aprendizagem dos(as) alunos(as). Essa opinião levantou questionamentos sobre a eficácia e a utilidade percebida desses equipamentos na promoção de uma aprendizagem mais significativa. Ademais, sugeriram ideias de formação que aprofundam a prática de utilização das ferramentas citadas.

Complementando essa exploração, o método 5W2H ofereceu um roteiro estratégico, de um plano de ação. De acordo com Behr, Moro e Estabel, (2015), é fundamental para evitar confusão, redundância e erros, tornando os processos mais eficientes e eficazes. Além disso, com o acompanhamento gerencial do desenvolvimento do exercício, a ferramenta proporcionou aos(as) condutores(as) uma visão ampla do progresso das atividades. Isso é essencial para a tomada de decisões informadas e para a identificação de áreas que precisam de melhoria. Dessa forma, os(as) docentes, em equipes, tiveram a oportunidade de compartilhar suas ideias ao apresentarem o plano de ação elaborado coletivamente.

Na discussão, foram destacados alguns desafios enfrentados ao implementarem o método em sala de aula, revelando as dificuldades percebidas pelos(as) professores(as) devido à imaturidade dos(as) alunos(as). Esses educadores(as) compartilharam a percepção de que os(as) estudantes podem considerar prematuro pensar em perspectivas de projeto de vida para seu desenvolvimento profissional futuro.

Diante desse cenário, enfatizaram a necessidade premente de criar uma conscientização inicial sobre a importância do projeto de vida e, posteriormente, explorar o método 5W2H. Esta metodologia ofereceu uma estrutura sólida, permitindo a transformação de conceitos em ações, proporcionando, assim, um alicerce para o desenvolvimento de planos de vida mais realistas e alcançáveis.

Além disso, explorar novos horizontes cognitivos é mais do que uma jornada intelectual; é uma busca pela compreensão, pela materialização de ideias e pela criação de impacto. Ao abraçarmos a interseção entre mapas mentais, mapas conceituais e o método 5W2H, encontramos as ferramentas necessárias para desbravar o território desconhecido de nossa mente, mapeando um caminho rumo à inovação e ao conhecimento enriquecedor.

Por fim, uma sugestão importante foi apresentada pelo professor (observador), a criação de mapas conceituais e mentais destinados a substituir o retroprojetor, integrando-se aos painéis de aula. Essa proposta buscou inovar uma atuação nas aulas e diversificar a estrutura do material didático, proporcionando uma abordagem mais dinâmica e visual. Esse recurso visa abrir novos horizontes cognitivos para o ensino, enriquecendo a experiência de aprendizado para os(as) alunos(as).

### 4.2.3 Construção Coletiva de Pensamento: A Sinfonia das Ideias

A abordagem inovadora e colaborativa para a tomada de decisões e resolução de desafios surgiu na oficina da Técnica dos Seis Chapéus, trazendo como categoria a construção coletiva de pensamento. Nessa ideia, a ênfase recaiu sobre a criação de um espaço em que as mentes individuais convergem em uma sinergia de pensamento coletivo. A técnica dos seis chapéus, proposta por Edward de Bono (1986), ofereceu diferentes perspectivas, representadas pelos ‘chapéus’ de cores distintas, cada um simbolizando um modo específico de pensamento.

No vasto cenário do conhecimento, a construção coletiva de pensamento surgiu como uma sinfonia harmoniosa, em que cada mente individual contribuiu para a melodia da compreensão. É uma abordagem que vai além das fronteiras do pensamento isolado, dando espaço para a riqueza da diversidade de perspectivas. Nessa jornada colaborativa, as mentes se entrelaçaram como fios de uma tapeçaria, criando padrões complexos de ideias. A premissa fundamental é que a verdadeira inovação e compreensão muitas vezes florescem quando diversos pontos de vista convergem, colidem e se misturam.

A construção coletiva de pensamento é como uma sessão de *brainstorming* (tempestade de ideias) expandida, em que a sabedoria coletiva supera as limitações individuais. Cada participante traz consigo uma bagagem única de experiências, conhecimentos e perspectivas, contribuindo para a construção de um entendimento mais amplo e profundo. Ao adotar essa abordagem, abrimos espaço para a expressão livre de ideias, em que não há ideias erradas ou certas, mas sim contribuições importantes para o mosaico intelectual que estamos construindo. É uma diversidade de pensamentos em que a discordância não é um obstáculo, mas sim um convite para a exploração mais aprofundada.

Contudo, como toda metodologia, a Técnica dos Seis Chapéus suscitou algumas considerações críticas. Uma delas é apontada como a simplificação excessiva, na qual, cada chapéu é atribuído a um tipo específico de pensamento. Os(as) professores(as) destacaram que o processo cognitivo pode ser significativamente mais complexo do que a abordagem proposta, como ponderou a professora (Esperta), ressaltando que, na realidade, as diferenças e sobreposições são desafiadoras de categorizar em apenas seis rótulos.

O risco de estagnação criativa também foi discutido pelo professor (Observador), que expressou preocupação com a rigidez dos ‘chapéus’. Essa rigidez, de acordo com o professor, pode limitar a espontaneidade e diversidade de pensamento, chegando a inibir a expressão de ideias que não se enquadram nos papéis designados durante o processo.

Outra crítica apontada foi a dependência da facilitação adequada. Os(as) participantes concordaram que a eficácia da técnica, muitas vezes, está intrinsecamente ligada à habilidade do(a) facilitador(a) em conduzir o processo de maneira eficiente. Como a professora (Compreensiva) observou, se a facilitação não for realizada de maneira eficaz, os(as) participantes podem não aproveitar completamente os benefícios da abordagem.

Além disso, foi mencionada a questão do foco no processo em detrimento da implementação prática da técnica. Apesar de ser importante para a geração de ideias e o pensamento exploratório, a técnica pode oferecer menos orientação sobre como transformar efetivamente as ideias geradas em ações concretas, conforme apontado pelo professor (Respeitoso).

Em síntese, as críticas levantadas pelos(as) professores(as) ressaltaram a importância de uma abordagem flexível e adaptável ao empregar a Técnica dos Seis Chapéus, reconhecendo seus benefícios, mas também seus limites, em diferentes contextos.

**Figura 10** – Téc. dos chapéus - Escola A



Fonte: Produção da autora

**Figura 11** – Téc. dos chapéus -Escola B



Fonte: Produção da autora

**Figura 12** – Téc. dos chapéus -Escola A



Fonte: Produção da autora.

**Figura 13** – Téc. dos chapéus -Escola B



Fonte: Produção da autora.

As Figuras acima evidenciam uma participação notável na dinâmica da técnica dos seis chapéus, na qual cada participante expressou seus pensamentos conforme a cor do chapéu; contudo, é necessário observar algumas fragilidades durante a exposição de ideias. Enquanto a

abordagem proporcionou uma diversidade de perspectivas, tornando visíveis diferentes matizes de pensamento, algumas fragilidades foram identificadas na consistência e profundidade das contribuições. Algumas intervenções, embora alinhadas à cor do chapéu designado, careceram de uma análise mais aprofundada ou conexão efetiva com o tópico em discussão. Essa observação crítica destacou a necessidade de aprimoramento na aplicação da técnica, visando promover uma participação mais resistente e assegurar que as contribuições sejam não apenas alinhadas às cores designadas, mas também substanciais e enriquecedoras para o debate.

**Figura 14** – Equipe de Ouro - Escola A



Fonte: Produção da autora.

**Figura 15** – Equipe de Ouro - Escola B



Fonte: Produção da autora.

As Figuras apresentadas acima capturaram de forma vívida e inspiradora a participação expressiva das Escolas ‘A e B’, ao término do último dia das oficinas. Os registros visuais evidenciam o engajamento e entusiasmo demonstrados pelos(as) participantes, refletindo tanto a conclusão das atividades, como também o impacto positivo e a significativa contribuição das escolas no ambiente das oficinas.

#### **4.2.4 Conectando Saberes: Trilhando o Conhecimento no Ambiente Virtual do IFCE com Tecnologia**

Figura 16 – Ambiente virtual IFCE

The screenshot displays the IFCE virtual environment interface. At the top left is the IFCE Ceará logo. The top right shows the user profile of Evilândia Alves Araújo. The main navigation bar includes links for 'AVA IFCE', 'Painel', 'Meus cursos', 'Educação a distância', 'Cursos', and 'Português - Brasil (pt\_br)'. Below the navigation bar, the current page is identified as 'Painel > Meus cursos > Curso 1 - Met. Ativas: Ino. Ped. e Est.de Apr. Ativa'. The main content area features a banner for 'Metodologias Ativas' with the subtitle 'Inovação Pedagógica e Estratégias de Aprendizagens Ativas'. Below the banner is a message from Prof(a): Evilândia Alves Araujo, welcoming teachers and professors. The right sidebar contains navigation and administration menus.

Fonte: Ambiente virtual IFCE.

Na era digital, a educação ultrapassa fronteiras físicas, e, no Ambiente Virtual do IFCE, estamos trilhando caminhos inovadores para conectar saberes por meio da tecnologia. Nesta categoria dinâmica, exploramos como a fusão de conhecimento e tecnologia cria uma jornada única e significativa para alunos(as) e educadores(as).

Ao adentrar esse ecossistema virtual, somos saudados(as) por um cenário em que a tecnologia se torna a trilha que conduz ao conhecimento. Cada clique, cada interação é uma oportunidade de explorar, aprender e compartilhar. A sala de aula aprimora seus limites físicos, transformando-se em um espaço fluido, em que o aprendizado é moldado pela interseção entre saberes tradicionais e ferramentas digitais inovadoras.

O ambiente virtual se destacou por um design atraente, recepcionando os participantes e oferecendo informações detalhadas sobre o curso. Uma introdução calorosa é proporcionada através de um vídeo explicativo que especifica o conteúdo do programa. Estruturado em quatro módulos, denominados Livro Digital, estes estão organizados em capítulos que refletiram as oficinas, servindo como uma ponte para aprimorar as práticas aplicadas durante os encontros presenciais.

A singularidade do ambiente se revelou nos dois módulos dedicados a vídeos e atividades, proporcionando aos(as) professores(as) a oportunidade de enriquecer seus conhecimentos. Estes módulos não somente aprofundaram o aprendizado, como também constituíram um espaço interativo para o desenvolvimento profissional. Complementando essa

dinâmica, os outros dois módulos ofereceram um fórum dedicado, em que os(as) professores(as) puderam compartilhar suas inquietações, experiências e avaliarem de forma construtiva o curso. Essa estrutura cuidadosamente elaborada não apenas facilitou a absorção do conteúdo, mas também fomentou uma comunidade colaborativa.

Além disso, “não se trata de um instrumento, mais de um leque de apetrechos; ou, com maior rigor, será um único instrumento, mas marcado por uma grande disparidade de formas e adaptável a um campo de aplicação muito vasto: as comunicações.” (BARDIN, 1977, p. 31). Foi destacada a versatilidade e complexidade das ferramentas de comunicação, pois ressaltou como as tecnologias de comunicação desempenham um papel essencial em quase todos os aspectos de nossas vidas, desde a comunicação pessoal até a disseminação de informações e o funcionamento de organizações.

A conectividade ganhou vida à medida que alunos(as) e educadores(as) se entrelaçaram através de plataformas virtuais, fóruns de discussões e recursos multimídia. No entanto, alguns (algumas) professores(as) enfrentaram desafios ao ingressarem na plataforma, enquanto outros(as) demonstraram alguma resistência à participação, seja por limitações de tempo ou por relutância em realizarem as atividades propostas. No entanto, com esforços de persuasão, a maioria aderiu integralmente a todas as programações no ambiente virtual. Assim, a jornada de aprendizado se delineou como um espaço colaborativo, no qual a interconexão de saberes promoveu uma experiência educacional mais ampla.

#### **4.2.5 Engajamento Ativo e Avaliação Participativa: A Construção Coletiva do Conhecimento**

**Figura 17** – Construção coletiva - Escola A



Fonte: Produção da autora.

**Figura 18** – Construção coletiva - Escola B



Fonte: Produção da autora.

Na categoria ‘Engajamento Ativo e Avaliação Participativa,’ mergulhamos em uma abordagem híbrida, abraçando tanto o ambiente presencial quanto o virtual. Este é um espaço dinâmico em que participantes se tornam protagonistas ativos(as) na construção do conhecimento, desbravando novos horizontes de aprendizado de maneira colaborativa.

Neste contexto, a experiência educacional excede as barreiras físicas, unindo o melhor dos dois mundos. No ambiente presencial, o calor humano, a interação face a face e a dinâmica de grupo criaram um terreno fértil para o engajamento ativo. O ambiente virtual, por sua vez, oferece flexibilidade, acessibilidade e recursos interativos, ampliando as possibilidades de participação. Engajamento ativo não é apenas uma expectativa, mas o cerne dessa categoria. Os(as) participantes são incentivados(as) não somente a absorver passivamente o conhecimento, mas a tornarem-se participantes ativos(as) da própria aprendizagem. Isso ocorreu através de atividades práticas, discussões dinâmicas e colaborações interativas que evidenciaram as fronteiras entre o presencial e o virtual.

Na avaliação participativa sobre um olhar coletivo do Progresso, a voz dos(as) participantes ecoou de maneira significativa. Em vez de ser um processo unilateral, a avaliação torna-se uma ferramenta de diálogo. Os(as) participantes, além de receberem feedback, também contribuíram ativamente para a avaliação do curso, moldando sua própria jornada educacional. Este é um processo de convivência, em que a construção do conhecimento é uma colaboração entre educadores(as) e educandos(as).

Na intenção de construir uma aprendizagem coletiva, a investigação quis conhecer sobre experiências dos(as) professores(as) participantes de atividades de colaboração bem-sucedidas, envolvendo debates e discussões em sala de aula, em que diversos educadores(as) têm adotado como uma estratégia eficaz para promover a análise crítica, o respeito às opiniões divergentes e a exploração de temas complexos. Diante do depoimento de suas vivências, destacamos algumas, que incorporaram essas práticas.

A experiência do Professor (Observador), em uma turma de 3º ano, propôs um debate sobre o tema ‘Legalização da Maconha’, em sua aula de redação. A turma foi dividida em dois grupos: um favorável e outro contrário à liberação. Os(as) alunos(as) apresentaram argumentos a favor e contra, estimulando o pensamento crítico e a argumentação. Essa abordagem promoveu o respeito às opiniões divergentes, ajudou os(as) estudantes a desenvolverem habilidades de comunicação e a lidarem com um tema complexo de maneira responsável.

Na turma do 9º ano, o Professor (Encantador) organizou um debate regrado sobre a ‘Diminuição da Maioridade Penal’. Os(as) alunos(as) foram divididos em grupos e prepararam

argumentos de defesa e crítica ao tema. O debate foi realizado no pátio da escola, com a participação de outras turmas e professores(as) como jurados(as). A experiência foi marcada pelo engajamento dos(as) alunos(as) na defesa de opiniões, até mesmo contrárias às suas, destacando a importância do respeito às diferentes perspectivas.

A Professora (Criativa) organizou um debate em uma turma do 2º ano sobre o tema ‘Aluno que não queria estudar e os pais o obrigavam’, em sua aula de Formação para Cidadania. A turma foi dividida em grupos a favor e contra, apresentando argumentos que estimularam o pensamento crítico. Os(as) alunos(as) demonstraram habilidades de comunicação e ética ao discutirem um tema sensível, promovendo um ambiente de aprendizado participativo e respeitoso.

O Professor (Reflexivo) relatou uma experiência envolvendo a produção de podcast como forma de debate e discussão. As equipes de alunos(as) exploraram temas de relevância social e produziram podcast com excelência. A prática do professor estimulou a discussão e o pensamento crítico e envolveu os(as) estudantes na produção de conteúdo multimodal, tornando o aprendizado mais interativo e prático.

O Professor (Perfeito) relatou uma experiência, em que incentivou os(as) alunos(as) a produzirem blocos diagrama nas turmas do Ensino Fundamental. Essa atividade prática os(as) levou a explorar conceitos geográficos de forma concreta, despertando sua curiosidade e engajamento com o conteúdo.

A Professora (Empática) descreveu a implementação de um projeto de conscientização e combate ao bullying na escola. Os(as) alunos(as) foram convidados(as) a criarem cartazes, textos e relatos pessoais sobre episódios de bullying. Essa atividade interativa permitiu que se envolvessem ativamente na discussão de um tema importante, compartilhando suas experiências e perspectivas.

O professor (Esperto) compartilhou uma perspectiva importante sobre como estratégias de metodologia ativa podem resultar em um aprendizado mais eficaz e no engajamento dos(as) alunos(as). Sua experiência demonstra como a abordagem do(a) professor(a) desempenha um papel fundamental no processo educacional e como métodos mais ativos podem beneficiar o ensino e a aprendizagem.

A Professora (Encorajadora) relata a utilização de estratégias interativas ao trabalhar com poesia na disciplina de Língua Portuguesa. Os(as) alunos(as) foram incentivados(as) a participar de uma ‘parada literária’, na qual compartilharam leituras, oralidade e escrita de forma colaborativa. É certo que os envolveu ativamente na exploração da poesia, tornando o aprendizado mais prático e significativo.

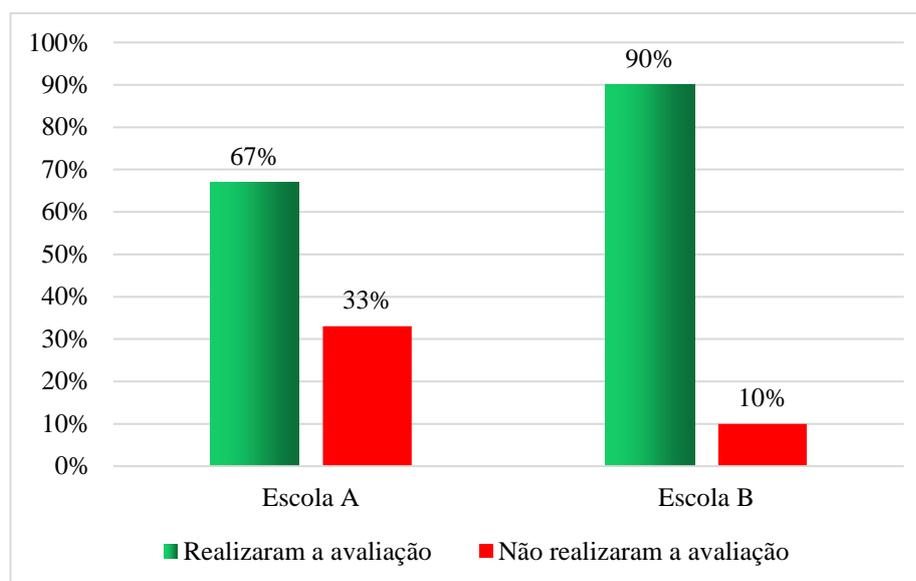
A Professora (Competente) destaca o uso da sala de aula invertida em suas aulas. Em que encaminhou aos(as) alunos(as) material de estudo via *WhatsApp*, que incluía leituras e vídeos sobre o tema “Liberalismo, Socialismo e Comunismo”. Os(as) estudantes foram incentivados(as) a realizar leituras e pesquisas antes da aula, preparando-se ativamente para uma discussão presencial.

A Professora (Colaborativa) mencionou seu uso de recursos multimodais ao ensinar língua estrangeira. Relata o uso de gravuras, recortes de revistas e outros materiais visuais para enriquecer suas aulas. Ao incorporar elementos visuais, tornou as aulas mais atraentes ajudando a fazer conexões com a língua estrangeira de forma mais prática e concreta.

Os debates e discussões em sala de aula ofereceram um ambiente vital para que os(as) alunos(as) expressassem suas opiniões, desenvolvam habilidades argumentativas de maneira crítica e cultivem o respeito pelas visões divergentes. Entretanto, é imprescindível exercer cautela ao lidar com adolescentes, considerando a sensibilidade e a formação em desenvolvimento nessa fase. A abordagem dos debates em sala de aula, no ensino médio, embora necessária, pode apresentar desafios específicos quando aplicada a adolescentes.

A complexidade emocional e as variadas perspectivas de desenvolvimento dessa faixa etária demandam uma atenção especial para garantir que o ambiente de debate seja inclusivo e respeitoso. Questões delicadas podem surgir, exigindo uma mediação cuidadosa para evitar qualquer forma de constrangimento ou desconforto entre os(as) alunos(as). Portanto, é fundamental adaptar estratégias pedagógicas que considerem as particularidades do público adolescente, proporcionando um ambiente de aprendizado seguro e enriquecedor.

O gráfico abaixo retrata a participação de 41 professores(as) na formação intitulada ‘Metodologias Ativas: Inovação Pedagógica e Estratégias de Aprendizagens Ativas’. Dos dados apresentados, destacamos que 21 desses professores(as) estão vinculados(as) à Escola ‘A’, enquanto os outros 20 são afiliados(as) à Escola ‘B’. Importante notar que 14 professores(as) da primeira escola participaram do fórum, representando 67%, enquanto 18, da segunda escola, contribuíram com suas respostas, totalizando uma participação expressiva de 90%. Essa análise evidenciou o engajamento ativo dos(as) professores(as) de ambas as instituições na formação proposta, indicando um interesse substancial pela temática abordada. É notório que nem todos os(as) professores(as) participaram da avaliação, seja por falta de interesse ou por não terem experiência com essa categoria.

**Gráfico 6** – Experiência de atividades de colaboração bem-sucedidas

Fonte: Elaboração própria.

A pesquisa intentou saber das escolas ‘A e B’ sobre as oficinas em que abordamos a Corrida Intelectual gamificada, mapas mentais e conceituais, método 5W2H e uma variedade de tópicos relacionados à metodologias ativas. Incluindo estratégias de ensino participativas, o envolvimento dos(as) alunos(as) e a avaliação formativa. Ademais:

[...] a avaliação é um recurso auxiliar da execução do planejado, tendo em vista o sucesso. Sem efetivo investimento na execução da ação, não há resultados positivos. Não basta planejar bem, importa também executar com eficiência e é no processo de execução que a avaliação tem o seu lugar (LUCKESI, 2013, p. 468).

Nesse contexto, foi destacada a integração crítica entre planejamento, execução e avaliação. Enfatizando que a avaliação desempenha um papel central na garantia de que a execução seja eficaz e que os resultados positivos sejam alcançados.

Avaliar a eficácia de práticas educacionais é fundamental para aprimorar o processo de ensino e aprendizagem. Com base nas avaliações de vinte e sete professores(as), das escolas A e B, recolhemos resultados importantes que nos auxiliam na compreensão de pontos relevantes em relação à avaliação, estratégias utilizadas, abordagens adotadas, exploração do conteúdo e oficinas. A diversidade de percepções entre os(as) educadores(as) forneceu uma visão rica e abrangente, o que nos permite explorar maneiras de otimizar a experiência de ensino e aprendizagem.

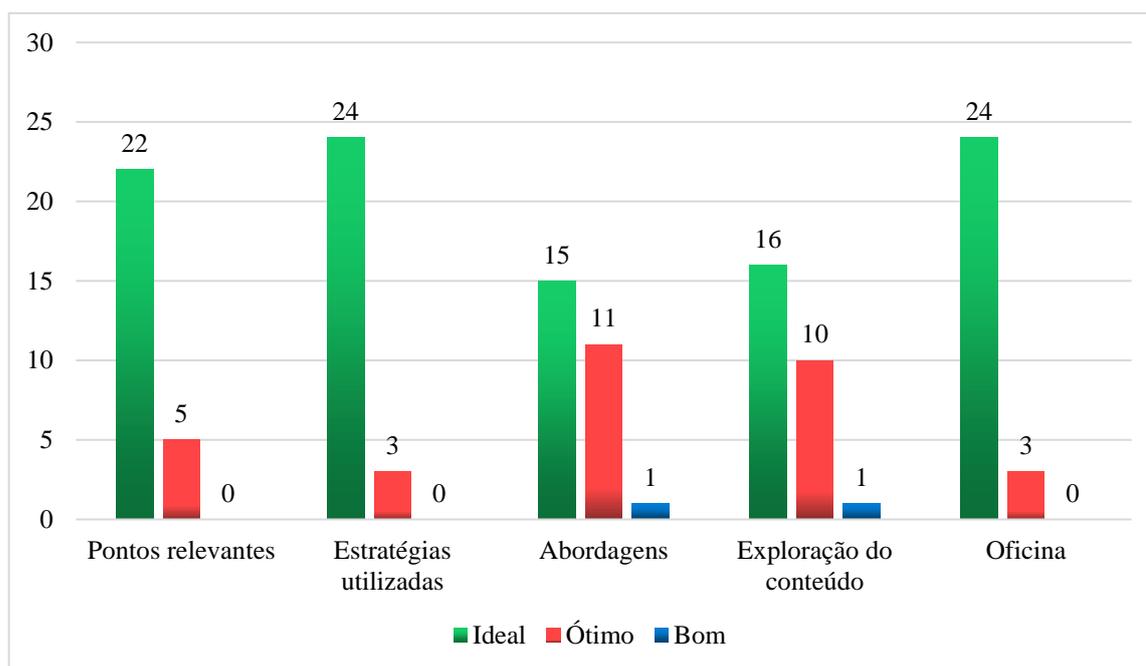
Na análise das respostas fornecidas pelos participantes, destacaram-se pontos significativos no feedback coletado. Quanto aos pontos relevantes, um expressivo número de

vinte e dois professores(as) avaliaram a metodologia como ideal, enquanto outros(as) cinco a classificaram como ótima, refletindo uma percepção geral positiva em relação ao processo de avaliação implementado. No que diz respeito às estratégias utilizadas, a maioria, contabilizando vinte e quatro professores(as), considerou as estratégias adotadas como ideais, enquanto três as classificaram como ótimas. Esse consenso reflete a eficácia percebida nas abordagens estratégicas implementadas.

No que se refere às abordagens aplicadas, quinze professores(as) as consideraram ideais, com outros(as) onze atribuindo uma classificação de ótimo. Apenas um participante avaliou como bom, revelando uma inclinação predominante para as abordagens consideradas ideais e ótimas. Com relação à exploração do conteúdo, dezesseis professores(as) a julgaram ideal, enquanto dez a classificaram como ótima. Apenas um participante atribuiu uma avaliação de bom, sugerindo um reconhecimento majoritário da qualidade da exploração do conteúdo. No que concerne à oficina, vinte e quatro professores(as) qualificaram-na como ideal, enquanto apenas três a classificaram como ótima. Essa percepção positiva destacou a eficácia da oficina como um componente importante do processo educacional.

Sem dúvida, esses dados indicaram uma tendência geral de avaliação positiva para a formação de metodologias ativas, refletindo uma percepção favorável em relação às diversas facetas do curso. No entanto, é fundamental reconhecer que há sempre espaço para aprimoramento. A pesquisa desempenha um papel essencial ao revelar tanto os pontos negativos quanto os positivos, contribuindo para que a prática seja encarada como uma ação reflexiva.

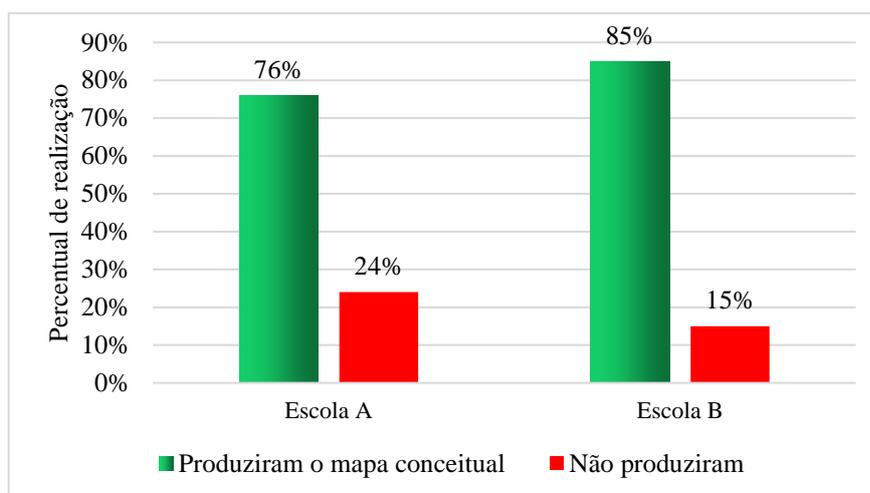
O Gráfico abaixo, ilustra a análise da eficácia da formação de professores(as), na promoção da excelência educacional.

**Gráfico 7** – Formação de professores(as) na promoção da excelência educacional

Fonte: Elaboração Própria.

Ainda que a avaliação geral seja positiva, é importante destacar que a ausência de críticas ou pontos para melhorar pode indicar uma possível falta de incentivo para a expressão de feedback construtivo por parte dos participantes. Uma cultura que encoraje a honestidade na avaliação pode revelar áreas específicas que necessitam de ajustes ou inovações, fortalecendo ainda mais a eficácia da formação em metodologias ativas. Portanto, é fundamental cultivar um ambiente que promova a transparência e a abertura para críticas construtivas, contribuindo para um constante aprimoramento do programa educacional.

A construção do conhecimento se concretiza por meio da prática, especialmente nas atividades desenvolvidas no ambiente de aprendizagem virtual. Na proposta de criar um mapa conceitual, muitos professores(as) dedicaram o melhor de suas habilidades. Através da interação e companheirismo dos(as) colegas(as), não apenas conseguiram elaborar o mapa conceitual de forma eficaz, mas também aplicaram essa prática em suas salas de aula, enriquecendo, assim, a experiência educacional de seus alunos(as). É digno de nota que alguns participantes optaram por não se envolver na atividade, possivelmente devido à dificuldade percebida na elaboração do mapa, apesar de oferecermos opções variadas, como a criação manual e uso de ferramentas como Power Point, Word e Canvas. Essa resistência pode indicar a necessidade de uma orientação mais detalhada ou de recursos adicionais para apoiar os participantes durante o processo de construção do mapa conceitual.

**Gráfico 8** – Percentual de professores(as) que produziram o mapa conceitual

Fonte: Elaboração própria.

O Gráfico acima refletiu o engajamento das instituições no processo de construção do mapa conceitual, no ambiente virtual do IFCE. Na Escola ‘A’, 16 dos(as) 21 inscritos(as), representando uma participação robusta de 76%, dedicaram-se a essa atividade. Na Escola ‘B’, o envolvimento foi ainda mais expressivo, com 17 dos(as) 20 inscritos(as) no curso, totalizando uma participação notável de 85%.

Vale ressaltar, também que, entre os desafios enfrentados, alguns participantes expressaram dificuldades em acessar e postar o conteúdo na plataforma Ambiente Virtual do IFCE. Outros indicaram que a falta de tempo constitui um obstáculo para cumprir as atividades propostas. A esse respeito, Luckesi (2013) destaca a importância da avaliação como uma prática reflexiva e formativa, concentrando-se não somente nos resultados, mas na compreensão do percurso de aprendizagem. Ao visualizar a avaliação como parte integrante e dinâmica do processo educativo, se torna uma aliada importante para promover uma educação mais eficaz, centrada no desenvolvimento contínuo dos(as) educandos(as). Esses aspectos merecem atenção para garantir que a experiência seja acessível e adaptada às demandas e habilidades dos participantes, possibilitando uma participação mais ampla e eficaz.

O debate realizado durante uma das oficinas revelou-se de extrema importância para o engajamento e interação dos participantes. Utilizando a técnica dos seis chapéus, os(as) professores(as) foram capazes de expressar suas ideias e opiniões, abordando temas polêmicos na educação. Seguramente, como mencionado por um dos participantes, “o método facilita com a divisão do problema em diferentes aspectos. Fica simples para a explicação” (PROFESSOR REFLEXÍVEL). Essa abordagem estruturada, promoveu uma discussão que demonstrou ser uma ferramenta eficaz para a compreensão e análise de questões complexas na educação.

Diante disso, os(as) professores(as) foram convidados(as) a compartilhar suas experiências, dissertar sobre as facilidades e dificuldades que encontraram durante a oficina. A propósito, “A função verdadeira da avaliação da aprendizagem seria auxiliar a construção da aprendizagem satisfatória.” (LUCKESI, 2013, p. 133). Esse contexto reflete, portanto, uma visão pedagógica fundamental sobre o propósito da avaliação da aprendizagem. Em vez de conceber a avaliação como um mero instrumento de medição do conhecimento ou da capacidade dos(as) alunos(as), a enxerga como uma ferramenta fundamental para impulsionar o processo de aprendizagem.

Uma das facilidades que foi citada é que “as formações trazem uma exposição muito prática e dinâmica. Ofertam sugestões de trabalho muito profícuos” (PROFESSOR ARGUMENTADOR). O professor destaca a eficácia das formações, enfatizando a exposição prática e dinâmica oferecida pela técnica do pensamento. No entanto, é necessário ressaltar que, ao concentrar-se na eficácia da técnica, pode haver uma tendência a negligenciar a diversidade de estilos de aprendizagem e preferências individuais dos participantes.

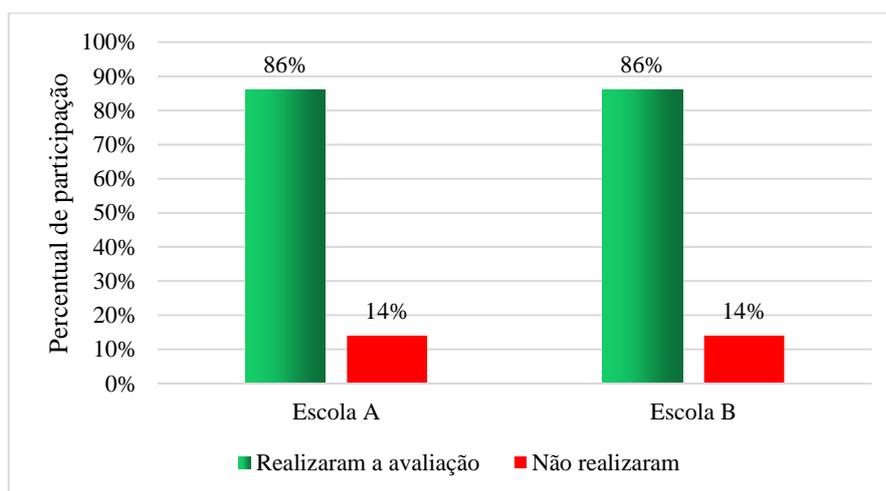
Já sobre as dificuldades citadas, uma delas é exposta que a “falta de hábito de ouvir, e não misturar as atribuições de cada cor de chapéu” (PROFESSOR RESPEITOSO). São identificadas duas áreas de desafio durante a experiência: a não familiaridade com a prática da escuta ativa e a tendência de misturar as atribuições de cada cor de chapéu (Técnica dos seis chapéus). Essa observação sugere uma conscientização crítica sobre aspectos-chave da comunicação e aplicação da técnica discutida nas formações. A referência à falta de hábito de ouvir indica a importância da escuta ativa, um componente vital para qualquer processo colaborativo.

Esse destaque foi sugerido numa oportunidade de aprimorar as habilidades de comunicação e promover uma cultura de respeito e compreensão mútua. Quanto à mistura de atribuições dos chapéus, isso pode indicar a necessidade de uma maior clareza na compreensão e aplicação do método dos seis chapéus. Um foco renovado na distinção de papéis associados a cada cor pode aprimorar a eficácia da técnica durante as discussões. Sabemos que fornece informações importantes para o refinamento das práticas e habilidades, destacando áreas específicas que podem ser abordadas para otimizar a aplicação bem-sucedida da técnica dos seis chapéus do pensamento. Além disso, indica um compromisso efetivo em fornecer uma experiência de aprendizado que não apenas informa, mas também prepara os(as) professores(as), contribuindo para a eficácia de suas práticas pedagógicas.

No âmbito da avaliação referente à técnica dos seis chapéus, na primeira instituição de ensino, Escola ‘A’, observamos a presença de 15 dos 21 professores(as) inscritos(as), com a

participação efetiva de 13, durante a avaliação. Já na segunda instituição, Escola ‘B’, compareceram 15 dos(as) 20 inscritos(as), e 13 professores(as) participaram do processo avaliativo. Esses dados refletem uma taxa de participação de 86%, em relação ao total de inscritos(as), conforme ilustrado no gráfico abaixo.

**Gráfico 09** – Professores(as) que avaliaram a ‘Técnica dos Seis Chapéus’



Fonte: Elaboração própria.

Contudo, destacamos uma observação relevante em relação à segunda escola, onde foi notada uma dificuldade para a participação ativa dos(as) professores(as). Alguns(algumas) deles(as) se encontravam em horário de aula, o que impossibilitou sua presença no curso, indicando um desafio específico no engajamento dos participantes. É certo que, este aspecto merece atenção para identificar possíveis soluções que facilitem a participação dos(as) educadores(as), considerando a complexidade de suas agendas e compromissos com os(as) alunos(as).

A dinamicidade proporcionada pela plataforma do IFCE ampliou ainda mais o conhecimento em relação ao conteúdo presencial. De acordo com Moran (2013, p. 1), “precisamos reinventar a forma de ensinar e aprender, presencial e virtualmente, diante de tantas mudanças na sociedade e no mundo do trabalho”. Esta é uma percepção sensível às transformações em curso na sociedade e no mundo profissional, destacando a necessidade de reinventar a abordagem no processo de ensino e aprendizagem, tanto presencial quanto virtual. Reconhecer a constante evolução do contexto social e do ambiente de trabalho é fundamental para adaptar as práticas educacionais e garantir que estejam alinhadas com as demandas contemporâneas.

Os(as) participantes tiveram tanto a oportunidade de aprofundar seus conhecimentos, como também de adquirir aprendizados importantes que contribuirão para inovações nas práticas em sala de aula.

A avaliação do curso possibilitou uma análise abrangente da formação em metodologias ativas oferecida nos encontros. A última atividade no ambiente virtual do IFCE consistiu em um fórum, proporcionando aos(as) participantes a oportunidade de expressar suas opiniões sobre o curso e realizar uma análise aprofundada da formação em Metodologias Ativas ao longo dos encontros. O objetivo desse espaço foi obter uma visão precisa do processo formativo. Aspectos como o formato das atividades, a duração do curso, a qualidade do facilitador e outros fatores pertinentes foram considerados na avaliação, visando capturar de maneira ampla a satisfação e as percepções dos envolvidos. Essa abordagem reflexiva e participativa contribuiu para a melhoria contínua do programa e para o desenvolvimento de futuras iniciativas formativas.

Os(as) professores(as) compartilharam suas percepções, destacando a importância significativa do curso para aprimorar suas práticas pedagógicas. Muitos(as) relataram já estar incorporando técnicas inovadoras e planejando implementar diversas ferramentas aprendidas em suas salas de aula. Como reconhecimento, os(as) participantes receberam uma placa personalizada, identificada com seus nomes e contendo as oficinas abordadas ao longo da formação em metodologias ativas. Esse gesto simboliza a conclusão do curso e a valorização do comprometimento e do esforço de cada participante no processo educacional.

Desta feita, os(as) professores(as) da Escola A e B propuseram-se a fornecer feedback sobre a formação, apresentando uma análise em relação ao curso de Metodologias Ativas, revelando uma experiência enriquecedora e positiva para os(as) participantes.

A professora (Compreensiva) expressou sua gratidão pelas inúmeras aprendizagens, destacando a direção da facilitadora e a interação com os(as) colegas. Essa perspectiva ressalta a importância do ambiente colaborativo proporcionado pelo curso. Some-se a isso o fato de que “Foi maravilhoso! Dinâmico, objetivo, correspondeu às expectativas!” (PROFESSOR ESPERTO). Já a professora (Inspiradora) enfatizou a necessidade constante de aprimoramento do(a) professor(a) diante das demandas da sociedade dinâmica. Reconheceu o curso como uma oportunidade de relembrar o ciclo fundamental da práxis pedagógica, elogiando os encontros recheados de ludicidade e partilha de conhecimentos.

Além disso, “Participar da formação me trouxe um conhecimento mais prático de como trabalhar numa perspectiva em que o(a) aluno(a) assume um papel central. Também, vale

destacar a maestria com a qual as formações foram trabalhadas, como domínio do conteúdo, otimização do tempo, dinamismo e muita organização.” (PROFESSOR ARGUMENTADOR).

A professora (Conectada) associou o dinamismo do curso à figura da facilitadora, destacando sua abordagem inovadora. Essa perspectiva evidenciou a influência positiva na percepção dos(as) participantes sobre o curso. A professora (Resiliente) compartilhou sua surpresa positiva diante da qualidade do curso, superando suas expectativas. Essa perspectiva ressalta a capacidade do curso de proporcionar uma experiência rica, leve e agradável, mesmo diante de desafios pessoais e profissionais.

A professora (Paciente) destacou a superação de suas expectativas, os encontros como momentos de grande aprendizagem para a prática pedagógica. Ademais, a professora (admiradora), entusiasmada compartilhou sua opinião em uma rede social, descrevendo a experiência do seguinte modo: “foi maravilhoso, dinâmico, engraçado e pedagógico. O pacote completo.” (PROFESSORA ADMIRADORA). O *feedback* da professora refletiu o impacto positivo dessas atividades em sua perspectiva, o que é motivo de celebração.

O Professor (Observador) refletiu uma apreciação profunda e enriquecedora da sua participação no curso de Metodologias Ativas. Suas palavras expressam não apenas a satisfação, mas também o reconhecimento do cuidado e comprometimento da facilitadora em proporcionar uma experiência de aprendizagem significativa. A frase inicial sobre a alegria de pensar e aprender revela a percepção do(a) professor(a) sobre a importância do prazer no processo de ensino e aprendizagem. Foi destacada a troca de técnicas e estratégias, e a intenção por trás delas, evidenciando a intencionalidade e propósito por trás de cada abordagem pedagógica apresentada.

A diversidade de perspectivas evidenciou a abrangência do impacto positivo do curso. Essa análise ressaltou a relevância de Metodologias Ativas na formação dos(as) professores(as) para enfrentar os desafios contemporâneos da educação. No entanto, as experiências de aprendizado, o reconhecimento das conquistas e até mesmo as dificuldades enfrentadas serviram como estímulos significativos para nossa constante evolução. Desistir nunca foi uma opção! Em vez disso, encaramos as inovações de frente, buscando enxergar além dos desafios, com o propósito de contribuir para uma aprendizagem verdadeiramente significativa, em que o(a) aluno(a) assume o papel central, protagonizando suas próprias jornadas educacionais.

Compreendemos que esse caminho não é isento de obstáculos, mas um(a) educador(a) comprometido(a) com sua profissão sempre aspira o melhor, buscando incessantemente formas de inovação. Tornar-se um(a) agente transformador(a), promovendo

uma aprendizagem significativa. Logo, formar os(as) professores(as) para a implementação de metodologias ativas em suas práticas pedagógicas é uma meta essencial.

## **5 APRESENTAÇÃO DO PRODUTO EDUCACIONAL - UMA ABORDAGEM GUIADA PELA CARTILHA PEDAGÓGICA**

A crescente demanda por abordagens inovadoras na educação tem despertado a necessidade de repensar e transformar os métodos tradicionais de ensino. Nesse contexto, apresentamos como produto uma abordagem guiada em uma Cartilha Pedagógica. Esse trabalho visa discutir, informar, como também apresentar uma solução prática e orientadora para educadores que buscam efetivamente incorporar metodologias ativas em suas práticas pedagógicas.

A sociedade contemporânea exige habilidades diversas dos indivíduos, e a educação desempenha um papel fundamental para a preparação dos(as) estudantes mediante os desafios do século XXI. As metodologias ativas oferecem uma abordagem dinâmica que coloca o(a) aluno(a) no centro do processo de aprendizagem, estimulando a participação ativa, a resolução de problemas e o pensamento crítico.

A essência desta dissertação se manifestou na concepção da Cartilha Pedagógica: uma ferramenta prática e ampla que guia os(as) educadores(as) para a implementação eficaz de metodologias ativas. Essa cartilha não é apenas um manual; é um instrumento de transformação educacional, bem elaborado com boa diagramação e ilustrações, adaptado às realidades da sala de aula contemporânea. Além disso, “a construção da cartilha é uma forma de aplicação dos conhecimentos construídos com as metodologias ativas na formação de professores.” (CAMARGO, 2021, p. 4). Foi destacada a essência prática e aplicada do trabalho desenvolvido. Nesse contexto, a importância prática da construção da cartilha é como um veículo eficaz para aplicar e internalizar os conhecimentos adquiridos por meio das metodologias ativas na formação de professores(as). Essa abordagem prática contribui para o desenvolvimento dos(as) educadores(as), bem como para uma educação mais dinâmica e eficaz para os(as) alunos(as).

A cartilha pedagógica oferece um guia passo a passo para a aplicação de metodologias ativas, proporcionando uma base sólida para educadores(as) de diversas disciplinas, apesar de a formação de professores(as) ter sido direcionada à área de Linguagens e Suas Tecnologias. A cartilha foi composta por materiais coloridos, repletos de imagens e ilustrações que retratam as dinâmicas propostas, além de apresentar possibilidades didáticas de aplicação, entre outros elementos detalhados.

A abordagem guiada pela cartilha foi projetada para ser flexível, permitindo adaptações às necessidades específicas de cada ambiente educacional. Ao colocar o(a) aluno(a)

como protagonista, as estratégias propostas incentivam a participação ativa, criando um ambiente de aprendizagem colaborativo.

A partir da formação de professores(as), durante a qual foram conduzidos quatro encontros abordando as metodologias ativas, através de oficinas, reconhecidas como Inovação Pedagógica e Estratégias de Aprendizagens Ativas, desenvolvemos, a cada etapa, um guia denominado ‘Cartilha Pedagógica’. Esse recurso, abrangendo 91 páginas, destaca a exploração e orientação prática para conduzir as oficinas, com o objetivo de revolucionar as abordagens em sala de aula, centrando os(as) alunos(as) no processo educacional.

A apresentação propõe um planejamento conciso que aborda os métodos ativos, constituindo um elo vital que conecta de maneira intrínseca a teoria à prática. Esse planejamento desenvolvido explora as bases teóricas das metodologias ativas e proporciona uma visão prática e aplicada, fomentando uma ponte significativa entre o conhecimento conceitual e sua implementação efetiva.

A introdução elaborada oferece uma exploração sucinta sobre as metodologias ativas, esclarecendo não somente o que são, mas também destacando a essencialidade dessas abordagens no cenário educacional contemporâneo. Além disso, discute, de maneira perspicaz, como essas metodologias podem ser aplicadas com êxito em diversos contextos educacionais, proporcionando uma visão sobre a relevância prática e a adaptabilidade dessas abordagens inovadoras.

O primeiro tema, ‘explorando o poder das metodologias ativas na educação’, foi abordado, segundo Paiva et al. (2016), visto ser fundamental que os(as) educadores(as) tomem decisões embasadas ao integrar metodologias ativas em sua abordagem pedagógica, ponderando de maneira criteriosa como essas estratégias se conectam aos seus objetivos educacionais e às exigências específicas dos(as) alunos(as). Além disso, foi investigado o conceito de metodologias ativas e como essas práticas podem influenciar positivamente a educação.

A seguir a cartilha traz ‘Metodologias Ativas!!!! O que são????’. Conforme Carotenuto e Pereira (2020), essas metodologias não constituem uma abordagem singular; ao contrário, compreendem um conjunto diversificado de estratégias pedagógicas, cada uma possuindo suas próprias características e princípios distintos. Dessa forma, todas compartilham da crença de que os(as) alunos(as) podem desempenhar um papel ativo na realização de uma variedade de atividades, em vez de apenas receberem informações de forma passiva.

O tema em questão aborda uma variedade de razões e estratégias educacionais, destacando sua relevância no cenário educacional contemporâneo, como, fomentar a reflexão

analítica e criatividade em uma abordagem que ativamente promove a prática de pensar analiticamente e estimula a expressão criativa, incentivando a ponderação crítica e a geração de ideias inovadoras. O engajamento e a motivação são elementos essenciais para criar um ambiente propício ao aprendizado, contribuindo para a redução da evasão escolar. Isso envolve o estímulo ativo e a participação entusiasmada dos(as) alunos(as) em atividades, tarefas ou processos educacionais. O aprendizado significativo é um processo no qual novas informações são integradas de maneira relevante com o conhecimento já existente na estrutura cognitiva do indivíduo, promovendo uma compreensão duradoura, além da simples memorização.

Quanto ao desenvolvimento de habilidades sociais, estas se referem ao aprimoramento das capacidades de interação eficazes em contextos sociais, envolvendo o aprendizado e a prática de comportamentos que facilitam a comunicação, a colaboração e a construção de relacionamentos saudáveis. Já no que tange à acomodação à variedade de aprendizado, destacamos a capacidade de adaptar métodos, abordagens e recursos educacionais para atender às diversas necessidades e estilos de aprendizagem presentes em um grupo de alunos(as).

No que diz respeito à preparação para o futuro, essa engloba um conjunto de ações, estratégias e experiências destinadas a equipar indivíduos com as habilidades, conhecimentos e recursos necessários para enfrentar os desafios futuros. De igual modo, a inovação educacional envolve o desenvolvimento e a aplicação de novas ideias, métodos, tecnologias e abordagens no campo da educação, visando melhorar e transformar os processos de ensino e aprendizagem. Por fim, estar em sintonia com as exigências do ambiente profissional representa a capacidade de estar alinhado(a) e adaptado(a) às demandas e expectativas do contexto de trabalho, reconhecendo a importância de desenvolver habilidades relevantes para o mercado profissional.

A cartilha também traz o tema ‘Habilidades Fundamentais para o Êxito no Século XXI’, focando em um conjunto de competências essenciais conhecidas como os ‘6 Cs’. A esse respeito, Morán (2015) explica tratar-se da habilidade de se ajustar a essas transformações e adotar uma mentalidade de aprendizado contínuo essencial para que a educação formal desempenhe um papel pertinente e efetivo para a preparação das próximas gerações em um ambiente marcado pela constante evolução.

Os 6 Cs vão além da simples compilação de habilidades, pois representam uma abordagem para alcançar sucesso e realização no cenário contemporâneo. Cada ‘C’ representa uma dimensão fundamental. No caso, a ‘Colaboração’ tem a capacidade de trabalhar efetivamente em equipe, compartilhando ideias, conhecimentos e recursos para alcançar

objetivos comuns. Além disso, promove sinergia, criando um ambiente propício para a cocriação e inovação. A ‘Criatividade’ promove a habilidade de pensar de maneira inovadora, buscar soluções originais para desafios e abordar problemas de maneira única.

De igual maneira, estimula a imaginação e a expressão de ideias frescas e disruptivas. A ‘Comunicação’, por sua vez, possui aptidão para transmitir eficazmente pensamentos, informações e ideias. Envolve, também, a expressão clara e concisa, assim como a capacidade de ouvir e entender as mensagens dos(as) outros(as), promovendo a clareza nas interações.

Já a ‘Cidadania’ trabalha a consciência e prática de responsabilidades sociais, éticas e ambientais. Nessa linha, destaca a importância de contribuir positivamente para a comunidade e o mundo, promovendo a justiça, a equidade e a sustentabilidade. O ‘Caráter’ trabalha a construção de valores éticos sólidos e a demonstração consistente de integridade, respeito e responsabilidade. Além disso, é a base moral que orienta as ações e decisões, contribuindo para a construção de relacionamentos saudáveis e éticos.

Ademais, os 6 Cs são interconectados e complementares, formando um conjunto de habilidades e atitudes que são essenciais para o sucesso e a realização pessoal e coletiva, em um mundo dinâmico e desafiador.

A cartilha também destaca os ‘Benefícios das Metodologias Ativas’, evidenciando uma série de vantagens que impactam positivamente tanto a aprendizagem quanto o desenvolvimento dos(as) estudantes. Os ganhos mais destacados dessas abordagens incluem o aumento do envolvimento dos(as) alunos(as) nas metodologias ativas, proporcionando aulas mais dinâmicas e interativas. Essa dinamicidade resulta em uma participação mais ativa dos(as) estudantes nas atividades educacionais.

O tema ‘Explorando Dilemas Morais: uma jornada ética’ promove uma análise aprofundada da teoria de desenvolvimento moral, proposta por Lawrence Kohlberg, destacando suas diversas aplicações significativas no contexto educacional. Este enfoque visa não apenas compreender os fundamentos teóricos do desenvolvimento moral, mas também explorar suas implicações práticas e a relevância na formação ética dos indivíduos. Essa abordagem ampla busca enriquecer a compreensão sobre como a teoria de Kohlberg pode ser integrada de maneira eficaz no âmbito educacional, contribuindo para a formação ética e moral dos(as) estudantes.

Conforme Bataglia, Morais e Lepre (2010), a abordagem de Kohlberg se enquadra dentro do conjunto de teorias cognitivas evolutivas, seguindo uma lógica semelhante a de Piaget. Essas teorias fundamentam-se na premissa de que o processo de desenvolvimento

implica mudanças substanciais nas estruturas cognitivas, entendidas como conjuntos organizados de relações.

Essas transformações, por sua vez, conduzem a estágios mais avançados de equilíbrio no processo evolutivo. Paim (2016) também afirma que Kohlberg validou as observações e os princípios estabelecidos por Piaget. Esses princípios indicam conexões entre o desenvolvimento moral, a maturidade da idade e o aprimoramento do raciocínio. Essa constatação sugere a possível conclusão de que o progresso cognitivo é uma condição essencial, embora não exclusiva, para o avanço moral.

Na sua teoria do desenvolvimento moral, Lawrence Kohlberg estabeleceu três níveis claramente delineados, cada um composto por duas etapas específicas, totalizando, assim, seis estágios de desenvolvimento moral que estão detalhados na cartilha. Essa estrutura elaborada proporciona uma compreensão abrangente das diferentes fases pelas quais os indivíduos passam a amadurecer moralmente, enriquecendo a análise e a aplicação de sua teoria, no contexto educacional.

Além disso, o guia oferece um exemplo prático de dilema moral, destacando o cenário do ‘Bote Salva-vidas Superlotado’. Adicionalmente, são apresentadas diretrizes detalhadas que visam garantir a realização bem-sucedida e produtiva do debate em torno desse dilema. Esse enfoque prático e exemplificado enriquece a compreensão e aplicação das teorias éticas, proporcionando aos(as) participantes uma experiência concreta para explorar e debater questões morais significativas.

A temática ‘*Storytelling* (Contação de História)’ traz uma jornada com intuito de aprofundar as complexidades dessa técnica, revelando de que maneira molda nossa visão do mundo e explora as diversas formas de aplicá-la em vários aspectos de nossa vida, com especial destaque para seu papel fundamental na educação, trabalhando a comunicação e a expressão. A esse respeito, Camargo e Daros (2018) destacam que a prática da contação de histórias possui a capacidade de cativar a atenção do público por períodos mais extensos, ao estabelecer um cenário propício para o florescimento da criatividade e da colaboração. Nesse contexto, os(as) educadores asseguram tanto a participação engajada dos(as) alunos(as) como também estimulam o aprimoramento de suas competências de comunicação e expressão, preparando-os(as) para um futuro no qual a habilidade de articular e expressar-se será primordial.

Adicionalmente, apresentamos uma sequência didática oferecendo uma abordagem em oito passos, orientando a preparação e formação de grupos. Em seguida, compartilhamos a narrativa intitulada ‘O Caso do Espelho’, elaborada por Ricardo Azevedo, como elemento complementar e enriquecedor à experiência.

O tema ‘Corrida Intelectual Gamificada’ aborda, na cartilha pedagógica, uma inovação unindo a aprendizagem com a diversão de jogos, seja competitivo ou não. Essa proposta cria um ambiente que promove a interação e motivação entre os participantes. Adicionalmente, Camargo e Daros (2018) trazem uma reflexão sobre a natureza competitiva e em grupo da técnica, em que a competição saudável pode estimular o empenho individual, enquanto o elemento em grupo adiciona uma dimensão colaborativa, promovendo o compartilhamento de ideias e a responsabilidade coletiva.

Essa combinação pode intensificar significativamente o engajamento dos(as) estudantes, transformando a aprendizagem em uma experiência dinâmica e participativa. O aspecto competitivo proporciona um estímulo adicional, enquanto a cooperação em grupo contribui para um ambiente de aprendizado mais enriquecedor e motivador.

A estrutura da sequência didática dessa técnica é composta por doze passos, que incluem um esquema detalhado mostrando a pontuação das equipes competidoras através de um quadro. Além disso, disponibiliza um exemplo prático de um jogo de Quiz desenvolvido no Power Point para ilustrar e facilitar a compreensão da aplicação da técnica.

O guia traz a temática de ‘Estratégia de Resolução de Ideias: Método 5W2H’, que é uma ferramenta de gestão amplamente reconhecida que visa trazer clareza e eficácia ao planejamento e execução de projetos. Sua nomenclatura deriva das sete perguntas essenciais que o compõem: What (O que será feito); Why (Por que será feito); Where (Onde será feito); When (Quando será feito); Who (Quem fará); How (Como será feito) e How much (Quanto custará). Essa abordagem sistemática fornece uma estrutura ampla para a definição e análise de tarefas, estabelecendo responsabilidades claras, prazos definidos e métricas mensuráveis. Ao incorporar o método 5W2H, as instituições conseguem alinhar objetivos, minimizar riscos e otimizar recursos, promovendo uma gestão eficiente e orientada a resultados.

Além disso, apresentamos um plano de ação abrangente em oito passos, oferecendo uma descrição detalhada que se adapta às metas específicas que se almeja atingir. Esse plano é concebido para ser altamente flexível, permitindo ajustes, conforme as necessidades específicas de cada situação, garantindo, assim, sua eficácia em contextos diversos. A minuciosidade dos passos proporciona uma estrutura sólida para a implementação, enquanto a adaptabilidade do plano permite sua aplicação em diferentes cenários, potencializando a possibilidade de sucesso em iniciativas variadas.

O tema ‘Mapas Mentais e Mapas Conceituais’ traz uma abordagem como ferramentas visuais que desempenham um papel fundamental para a organização e representação gráfica de ideias e conceitos. Enquanto os mapas mentais se destacam por sua

estrutura, capturando de forma não linear pensamentos e associações, os mapas conceituais focam a hierarquia e as relações entre os conceitos. Ambas as técnicas oferecem uma abordagem intuitiva para expressar e compreender informações complexas, promovendo a clareza cognitiva e a síntese de conhecimento. Além disso, ao criar representações visuais, essas ferramentas facilitam a compreensão individual, como também, promovem a comunicação efetiva, sendo amplamente utilizadas em ambientes educacionais, profissionais e criativos.

Conforme Novak e Cañas (2010), os mapas conceituais surgem como instrumentos visuais essenciais para a organização e representação gráfica do conhecimento, incorporando conceitos dispostos de maneira habitualmente circular ou em caixas interconectadas. Dessa forma, as linhas que interligam esses elementos desempenham o papel de indicar e ilustrar as conexões e relações existentes entre os conceitos, proporcionando uma representação visual dinâmica do conteúdo.

A temática da ‘Técnica dos seis Chapéus’, proposta por Edward de Bono, para uma tomada de decisões e o pensamento criativo, oferece uma abordagem inovadora para a cartilha. Cada ‘chapéu’ representa um modo diferente de pensar, oferecendo uma perspectiva específica durante a discussão ou análise de um problema. O chapéu branco foca em fatos e informações objetivas; o chapéu vermelho expressa emoções e intuições; o chapéu preto avalia criticamente e identifica riscos; o chapéu amarelo busca oportunidades e benefícios; o chapéu verde se concentra na criatividade e geração de ideias; e o chapéu azul gerencia o processo de pensamento e a organização das etapas.

Ao utilizar esses ‘chapéus’ de maneira sequencial ou simultânea, os(as) participantes podem explorar amplamente um tópico, melhorar a comunicação em grupo e enriquecer a qualidade das decisões tomadas. Essa técnica proporciona uma estrutura clara para a discussão, incentivando a consideração de múltiplos pontos de vista e promovendo a inovação no processo decisório.

O guia também aborda o tema ‘Mural de Fatos e Notícias’, que emerge como uma ferramenta importante para manter as equipes informadas e conectadas com as últimas atualizações relevantes. Esse recurso visual oferece um espaço centralizado para a exposição de informações essenciais, eventos recentes e conquistas notáveis. Ao exibir, de maneira clara e acessível os fatos mais recentes, o Mural de Fatos e Notícias facilita a disseminação eficaz de conhecimento no chão da sala de aula. Adicionalmente, Camargo e Daros (2018) salientam que, ao integrar métodos que incentivam a reflexão e a pesquisa independente, os(as) alunos(as) são instigados(as) a desenvolver pensamento crítico, questionando conceitos, expondo diferentes perspectivas e formulando suas próprias conclusões. Além disso, a ênfase na autonomia

estimula a autodisciplina e a responsabilidade pelo próprio aprendizado, preparando os(as) alunos(as) para enfrentar desafios acadêmicos e profissionais de maneira mais eficaz.

Ademais, esse mural serve como uma plataforma dinâmica para celebrar sucessos, reconhecer realizações individuais e promover a participação na leitura, pesquisa e realizações de atividades. Ao proporcionar um ambiente interativo e constantemente atualizado, contribui, também, para um ambiente educacional bem informado, engajado e alinhado com os objetivos escolar.

O guia apresenta uma importante sequência didática em sete etapas, conforme delineada por Camargo e Daros (2018). Esse conjunto estruturado visa facilitar o desenvolvimento eficaz de debates e discussões em sala de aula, proporcionando uma abordagem organizada e orientada para otimizar a participação e a compreensão dos(as) alunos(as).

A temática delineada ‘Diagrama dos Cinco Porquês’ compreende uma técnica de análise que busca identificar a causa raiz de um problema ao aprofundar-se em sua origem por meio de uma sequência de ‘porquês’. Inicialmente desenvolvida no contexto da melhoria contínua e resolução de problemas, essa abordagem é vista como simples, mas eficaz, pois incentiva a investigação a níveis mais profundos, questionando repetidamente o motivo por trás de um determinado problema.

Cada resposta leva a uma nova pergunta, revelando camadas subjacentes de causas e contribuindo para uma compreensão mais ampla do problema. Ao empregar o Diagrama dos Cinco Porquês, as instituições podem não apenas tratar os sintomas visíveis, mas também abordar as questões fundamentais que geram os desafios, possibilitando soluções mais eficientes e duradouras.

O guia apresenta competências, conforme delineadas por Camargo e Daros (2018), que podem ser cultivadas por meio dessa técnica inovadora, destacando o fomento ao trabalho em equipe e o desenvolvimento de ideias. Além disso, é fornecida uma sequência didática composta por seis etapas, proporcionando uma estrutura clara para a implementação efetiva dessa abordagem, visando aprimorar tanto as habilidades colaborativas quanto o processo criativo.

A abordagem das ‘Diferentes Perspectivas de um Texto’ destaca-se como o último tema das oficinas apresentadas na cartilha pedagógica. Ele é introduzido pela valorização de distintos pontos de vista. Essa dinâmica desempenha uma função essencial ao fomentar um diálogo construtivo e debates informados, uma vez que possibilita a apreciação de argumentos diversos. Esse enfoque contribui significativamente para o desenvolvimento de uma avaliação

mais ampla e fundamentada, enriquecendo a compreensão crítica dos(as) participantes e estimulando uma análise reflexiva do conteúdo. Ao explorar diferentes perspectivas, os(as) discentes são incentivados(as) a considerar uma variedade de interpretações, promovendo, assim, uma abordagem mais completa à compreensão do material apresentado.

As competências delineadas por Camargo e Daros (2018) desempenham um papel fundamental para o desenvolvimento dessa técnica, abrangendo áreas como leitura, desenvolvimento pessoal, análise de texto, síntese, cooperação e colaboração. Além disso, o guia apresenta uma sequência didática que explora seis etapas essenciais no processo de aplicação da técnica, proporcionando uma estrutura clara para a assimilação e prática das habilidades envolvidas. Essa abordagem sequencial visa tanto a compreensão teórica, como também a aplicação prática das competências, preparando os(as) participantes para integrar efetivamente a técnica em seu repertório cognitivo e prático.

A cartilha prossegue ao explorar a temática ‘Estratégias Didáticas Utilizadas nas Aprendizagens Ativas’, apresentando três temas que oferecem suporte ao aprimoramento de técnicas inovadoras em sala de aula. Essa seção visa proporcionar orientações importantes aos(as) professores(as) para as abordagens dinâmicas e eficazes no processo de ensino, fomentando, assim, um ambiente de aprendizagem mais participativo.

O tema ‘Aprendizado Invertido (Flipped Learning)’, nessa abordagem, faz com que o tradicional paradigma de ensino seja invertido, com os(as) alunos(as) adquirindo o conhecimento fora da sala de aula por meio de recursos como vídeos, leituras ou atividades online, e as sessões presenciais sendo dedicadas à discussões interativas, resolução de problemas e aplicação prática do conteúdo aprendido. Essa metodologia busca potencializar o tempo em sala, permitindo uma atenção mais personalizada às necessidades individuais dos(as) alunos(as) e promovendo uma participação mais ativa no processo de aprendizagem.

Ao dar aos(as) estudantes mais autonomia sobre seu próprio ritmo de aprendizado, a sala de aula invertida visa criar um ambiente mais dinâmico e centrado no(a) aluno(a), incentivando o pensamento crítico e a colaboração.

O segundo tópico aborda o ‘Jogo do Quiz no Power Point’, explorando as oportunidades de interação e desafio. Esse tipo de jogo adiciona tanto um componente dinâmico às suas apresentações, como também transforma a experiência do público, tornando-o atrativo e educacional. Ao incorporar elementos de jogo, como perguntas desafiadoras e feedback instantâneo, o Jogo do Quiz no Power Point mantém a atenção da audiência e promove a retenção de informações de maneira lúdica.

Essa abordagem interativa cria um ambiente propício para a participação ativa, tornando o aprendizado informativo para a participação dos(as) estudantes. O guia também fornece orientações fundamentais para a criação de um jogo do Quiz no Power Point, apresentando seis passos que são essenciais para o desenvolvimento eficaz dessa experiência interativa.

Por fim, o último tema versa sobre ‘Gamificação com o Kahoot! na Sala de Aula’. A aplicação da gamificação na sala de aula, por meio da plataforma Kahoot! representa uma abordagem inovadora e estimulante para envolver os(as) alunos(as) durante o processo de aprendizagem. O Kahoot! oferece uma plataforma interativa que permite a criação e a implementação de quizzes, desafios e competições em tempo real. Ao incorporar elementos de jogo, como pontuações, rankings e prêmios virtuais, a gamificação com o Kahoot! transforma o ambiente de aprendizado em uma experiência dinâmica.

Conforme destacado por Silva et al. (2018), a observação sobre a importância da clareza nas regras ressoa de maneira fundamental na implementação de competições educacionais. Garantir que as regras sejam transparentes promove um ambiente justo e contribui para a compreensão dos(as) alunos(as) sobre como podem alcançar sucesso no contexto de aprendizagem. A clareza nas diretrizes estabelece as bases para a equidade e possibilita que os participantes se envolvam plenamente durante a competição, concentrando-se no desenvolvimento de suas habilidades e conhecimentos.

Ademais, os(as) alunos(as) são incentivados(as) a absorver informações, bem como a aplicar conhecimentos de forma competitiva e colaborativa. Essa abordagem não só motiva os(as) alunos(as), mas também promove a retenção de informações, tornando a aprendizagem mais eficaz e prazerosa. A gamificação com o Kahoot! na sala de aula, cria um espaço interativo que estimula a participação ativa e fortalece o engajamento dos(as) discentes no processo educacional.

Dessa forma, esta dissertação e a cartilha pedagógica associada visam oferecer uma contribuição à inovação pedagógica, inspirando educadores(as) a adotarem abordagens mais dinâmicas em suas práticas. A transformação na educação é uma jornada contínua, e esta dissertação busca ser um farol orientador para aqueles(as) que procuram aprimorar e enriquecer a experiência de aprendizagem de seus(suas) alunos(as).

## 6 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ao longo desta pesquisa, buscamos explorar cinco categorias que se sobressaíram em termos de eficácia para a formação continuada de professores(as) da área de Linguagens no Ensino Médio, utilizando a prática de metodologias ativas sob uma perspectiva de aprendizagem significativa. Através da implementação da pesquisa formação, conduzimos oficinas abordando temas de Inovação Pedagógica e Estratégias de Aprendizagens Ativas, em duas escolas da Rede Estadual de Ensino Médio. Diante disso, o problema que movimentou esta pesquisa foi: como pode ser promovida a prática inovadora dos(as) professores(as), na área de Linguagens e suas Tecnologias, por meio da formação continuada, com ênfase no emprego de metodologias ativas e na introdução de técnicas pedagógicas inovadoras?

Os objetivos delineados no início deste estudo – conhecer o processo de formação continuada, identificar estratégias didáticas com metodologias ativas e reconhecer a Formação de Professores(as) como valorização profissional – foram atingidos de maneira satisfatória. A pesquisa-formação representou uma integração entre pesquisa e formação, proporcionando aos(as) professores(as) a oportunidade de transformar sua prática, sua maneira de pensar e de agir.

Esse processo permitiu aos(as) participantes não apenas adquirir conhecimento teórico, mas também aplicar ativamente esses conhecimentos para aprimorar e modificar suas abordagens práticas, promovendo, assim, uma interconexão entre teoria e aplicação. Contudo, o principal ponto de fragilidade identificado foi a ausência de alguns(algumas) participantes devido à distância geográfica, impedindo-os(as) de participar de todas as oficinas.

Ademais, emergiu como uma ferramenta importante, proporcionando aos(as) educadores(as) participantes uma experiência prática e reflexiva. A aplicação das metodologias ativas revelou-se fundamental para estimular a participação ativa dos(as) professores(as), promovendo uma transformação concreta em suas práticas pedagógicas. No entanto, alguns(algumas) professores(as) expressaram suas opiniões sobre as metodologias ativas em relação à aplicação consistente que pode ser desafiadora devido à variações na infraestrutura, no tamanho da turma e nas características dos(as) alunos(as). Afinal, nem todos os ambientes educacionais proporcionam condições ideais para a efetiva implementação dessas práticas.

Ao longo do processo, enfrentamos desafios significativos, tanto do ponto de vista teórico quanto metodológico. Um obstáculo notável foi a complexidade da implementação das oficinas, especialmente em relação ao tempo e horário dos(as) participantes. A disponibilidade

variada dos(as) envolvidos(as) gerou dificuldades, com alguns(algumas) enfrentando compromissos ou conflitos de sala de aula. Além disso, as dificuldades de acesso ao ambiente virtual do IFCE foram recorrentes. Muitos(as) participantes encontraram obstáculos ao tentar entrar no sistema, frequentemente resultando em processos de recuperação de senha. Além disso, alguns indivíduos apresentaram desafios ao lidar com as tecnologias envolvidas, o que contribuiu para a complexidade do processo.

Os resultados obtidos durante as oficinas refletem não apenas um aumento no conhecimento teórico, mas, sobretudo, uma mudança real na abordagem pedagógica adotada pelos professores(as) participantes. Evidências de aprendizagem significativa foram observadas, indicando que a aplicação prática dessas metodologias trouxe benefícios perceptíveis para o processo educacional.

No contexto da formação continuada de professores(as) de linguagens no Ensino Médio, a pesquisa destacou a necessidade persistente de oferecer formações que enriqueçam tanto a base teórica quanto a aplicação prática. O objetivo foi qualificar os(as) educadores(as) com técnicas inovadoras, possibilitando-lhes uma atuação mais dinâmica e motivadora em sala de aula, com foco no aprimoramento do processo de ensino e aprendizagem.

Quanto à implementação de metodologias ativas visando uma aprendizagem significativa, os(as) professores(as) sublinharam a importância das oficinas. Nestes ambientes, puderam não somente adquirir novas técnicas, como também reavivar abordagens anteriormente adormecidas. Essa iniciativa proporcionou uma nova perspectiva para a apresentação de conteúdos em sala de aula e reforçou a relevância de estratégias inovadoras para o contexto educacional.

Dessa forma, foi destacado ainda, o impacto positivo nas escolas participantes A e B. O *feedback* dos(as) professores(as) reforça a relevância e eficácia da formação continuada, pois eles sinalizam que já estão aplicando as oficinas no chão da sala de aula.

Com base na pesquisa sobre a formação continuada de professores(as) de linguagens no Ensino Médio e a prática de metodologias ativas para aprendizagem significativa, podem ser sugeridas algumas recomendações, como: desenvolvimento de programas de formação continuada, específicos para professores(as) da área de linguagens no Ensino Médio, abrangendo tanto aspectos teóricos quanto práticos, incorporando estratégias inovadoras e metodologias ativas. Ademais, as redes estaduais de ensino podem enfatizar a importância das metodologias ativas, como estudo de caso, projetos e aprendizagem baseada em problemas. Além disso, podem incentivar abordagens que promovam uma aprendizagem significativa, conectando os conteúdos com a experiência dos(as) alunos(as).

Considerando as dificuldades relatadas durante a pesquisa, as redes estaduais podem promover a integração de tecnologias educacionais nas práticas pedagógicas, oferecendo suporte adequado e recursos para superar obstáculos relacionados ao acesso e uso dessas ferramentas. Dessa forma, a melhoria da prática de ensino na área de linguagens no Ensino Médio deve envolver uma abordagem que considere não apenas os aspectos curriculares e didáticos, mas também o contexto tecnológico, as necessidades dos(as) alunos(as) e a promoção de práticas pedagógicas inovadoras e significativas. Esses desafios oferecem compreensões relevantes para futuras pesquisas e práticas, destacando a importância de abordagens flexíveis e estratégias de implementação adaptáveis.

Em conclusão, esta pesquisa enfatiza a importância da formação continuada de professores(as). De igual maneira, ressalta o papel essencial das metodologias ativas na promoção de uma aprendizagem mais significativa. Recomendamos a continuidade desses esforços, incentivando práticas inovadoras e aprimorando constantemente a formação dos(as) educadores(as). O comprometimento com a inovação pedagógica é fundamental para a evolução constante do cenário educacional, preparando professores(as) e alunos(as) para os desafios do século XXI.

## REFERÊNCIAS

- ALARÇÃO, I. **Formação contínua de professores: perspectivas e desafios**. Portugal: Porto Editora, 2001.
- ALVES, M. J. C. As políticas Educacionais para o uso de Metodologias Ativas na Educação Profissional e as Concepções de Coordenadores Pedagógicos. Presidente Prudente, 2021. 154 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade do Oeste Paulista – Unoeste, Presidente Prudente, SP, 2021. Disponível em: <https://www.bdt.d.ibict.br/vufind/Search/Results?lookfor=MARIA+JOS%C3%89+CARDOZO+ALVES&type=AllFields>. Acesso em: 27 ago. 2023.
- BARDIN, L. **Análise de conteúdo**. Lisboa: Edições 70, 1977.
- BATAGLIA, P. U. R.; MORAIS, A.; LEPRE, R. M. A teoria de Kohlberg sobre o desenvolvimento do raciocínio moral e os instrumentos de avaliação de juízo e competência moral em uso no Brasil. **Estudos de Psicologia**, Natal, v. 15, n. 1, p. 25-32, 2010. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/epsic/a/Lq64kGkRDfSxWV4HfQWdKZH/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 11 fev. 2024.
- BEHR, A.; MORO, E. L. da S.; ESTABEL, L. B. Gestão da Biblioteca Escolar: Metodologias, Enfoques e Aplicação de ferramentas da Gestão e Serviços de Biblioteca. **Revista Ci. Inf.**, Brasília, v. 37, n. 2, p. 32-42, 2008. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/ci/a/7qkmKSkzS5xmqhM3FjMnk5t/?format=pdf>. Acesso em: 11 fev. 2024.
- BENTO, J. O. **Da Coragem, do Orgulho e da Paixão de ser professor: auto-retrato**. 12. ed. Belo Horizonte: Instituto Casa da Educação Física, 2017.
- BONDÍA, J. L. Notas sobre a experiência e o saber de experiência. Tradução de João Wanderley Geraldi. **Revista brasileira de Educação**, São Paulo, n. 19, p. 21-26, 2002. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rbedu/a/Ycc5QDzZKcYVspCNspZVDxC/>. Acesso em: 17 mai. 2023.
- BONO, E. de. **Seis chapéus para pensar**. 14. ed. Rio de Janeiro: Sextante, 2014.
- BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. Câmara de Educação Básica. **Estudo sobre a Lei do piso salarial**. Brasília: MEC, 2008. Disponível em: [http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com\\_docman&view=download&alias=10241-estudo-sobre-lei-piso-salarial&Itemid=30192](http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=10241-estudo-sobre-lei-piso-salarial&Itemid=30192). Acesso em: 12 fev. 2022.
- BRASIL. Ministério da Educação. **Programa Nacional de Formação Continuada em Tecnologia Educacional (ProInfo)**. Brasília: MEC, 1997.
- CAMARGO, F.; DAROS, T. **A Sala de Aula Inovadora: estratégias Pedagógicas para Fomentar o Aprendizado Ativo**. Porto Alegre: Penso, 2018.
- CAMARGO, M. H. Metodologias Ativas em ambiente cavernícola: a formação de professores em foco. Universidade Tecnológica Federal do Paraná – UTFP. **Anais... XIII Encontro**

Nacional de Pesquisa em Educação em Ciências – XIII ENPEC Caldas Novas, Goiás – 2021. Disponível em:

[https://editorarealize.com.br/editora/anais/enpec/2021/TRABALHO\\_COMPLETO\\_EV155\\_MD1\\_SA102\\_ID1223\\_24062021094815.pdf](https://editorarealize.com.br/editora/anais/enpec/2021/TRABALHO_COMPLETO_EV155_MD1_SA102_ID1223_24062021094815.pdf). Acesso em: 12. set 2023.

CAMPOS, E. F. E. **A Pesquisa-Ação como Instrumento da Coordenação Pedagógica: reflexões sobre o Planejamento Escolar**. Santos – SP: Editora Universitária Leopoldianum, 2016.

CAMPOS, E. F. E. **Os Desafios da Coordenação Pedagógica: partilhando responsabilidades**. Santos-SP: Editora Universitária Leopoldianum, 2016.

CAROTENUTO, F. M.; PEREIRA, O. J. **Professores, Metodologias Ativas e a EAD: uma proposta prática da inversão da sala de aula utilizando a pirâmide de William Glasser**. Uberaba/MG: UNIUBE/ IFTM, 2020.

COSTA, J. S. da; OLIVEIRA, R. M. M. A. de. A iniciação na docência: analisando experiências de alunos professores das licenciaturas. **Olhar de professor**, Ponta Grossa, v. 10, n. 2, 2007. Disponível em: <https://revistas.uepg.br/index.php/olhardeprofessor/article/view/1486>. Acesso em: 11 maio 2023.

CRUZ, G. B. da; BORGES, L. P. da C. **Didática, Teoria e Pesquisa: o ensino de didática em cursos de licenciatura na perspectiva do professor formador**. 2. ed. Araraquara -SP: Junqueira & Marin; Ceará: UECE, 2018.

DEZIN, N. K.; LINCOLN, Y. S. (Orgs.). **O planejamento da pesquisa qualitativa: teorias e abordagens**. 2. ed. Porto Alegre: Artmed, 2006. Disponível em: <https://bds.unb.br/handle/123456789/863>. Acesso em: 13 set. 2023.

FERNANDES, L. M. B.; CUNHA, M. I. da. Formação de Professores: tensão entre Discursos, Políticas, Teorias e Práticas. **Inter.Ação**, Goiânia, v. 38, n. 1, p. 51-65, 2013. Disponível em: <https://revistas.ufg.br/interacao/article/view/25127>. Acesso em: 11 fev. 2024.

FORTE, M. A.; ARAÚJO, O. H. A.; ARAÚJO, M. E. A. de; RIBEIRO, L. T. F. Planejamento na Prática dos Professores: entre a Formação e as Experiências Vividas. **Rev. Int. de Form. Professores**, Itapetininga, v. 3, n. 2, p. 315-324, 2018. Disponível em: <https://periodicoscientificos.itp.ifsp.edu.br/index.php/rifp/article/view/399?articlesBySimilarityPage=3>. Acesso em: 11 fev. 2024.

FRANCO, M. A. S. **Da Pedagogia à Coordenação Pedagógica: um Caminho a Ser Redesenhado**. Santos – SP: Editora Universitária Leopoldianum, 2016.

FREIRE, P. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. 73. ed. Rio de Janeiro: Paz e terra, 2022.

FREIRE, P. **Educação como Prática da Liberdade**. Rio de Janeiro-RJ: Paz e Terra, 1967.

FREIRE, P. **Pedagogia do Oprimido**. Rio de Janeiro-RJ: Paz e Terra, 2005

FREIRE, P. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. 73. ed. Rio de Janeiro-RJ: Paz e Terra, 2022.

FREITAS, L. A.; ALMEIDA, M. A. Formação continuada de professores: desafios e perspectivas. **Revista de Educação, Ciência e Tecnologia**, Rio Grande do Sul, v. 2, n. 2, p. 1-11, 2016. Disponível em: <https://periodicos.ifrs.edu.br/index.php/tear/index>. Acesso em 12 ago. 2023.

GARCIA, T. C. Formação de professores e metodologias ativas: uma reflexão sobre práticas pedagógicas. **Revista de Educação e Tecnologia**, Rio Grande do Sul, v. 12, n. 2, p. 41-50, 2019. Disponível em: <https://www.periodicos.cefetmg.br/index.php/revista-et>. Acesso em: 16 set. 2023.

GHEDIN, E.; FRANCO, M. A. R. S. **Questões de método na construção da pesquisa em educação**. 2. ed. São Paulo: Cortez, 2011.

INSTITUTO UNIBANCO. **Jovem de Futuro**. Disponível em: <https://www.institutounibanco.org.br/iniciativas/jovem-de-futuro/>. Acesso em: 01 out. 2022.

IMBERNÓN, F. **Formação docente e profissional: formar-se para a mudança e a incerteza**. São Paulo: Cortez, 2000.

KAHOOT. Disponível em: <https://kahoot.com/schools-u/>. Acesso em: 13 fev. 2023.

KUENZER, A. Z. A formação de professores para o ensino médio: velhos problemas, novos desafios. **Educação e Sociedade**, Campinas, v. 32, n. 116, p. 667-688, 2011. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/es/a/JB47HW4XrnBSbYT4zM5N6gh/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 11 fev. 2024.

LIBÂNEO, J. C. **Didática**. 2. ed. São Paulo - SP: Cortez, 2006.

LIBÂNEO, J. C. **Democratização da escola pública: a pedagogia crítico-social dos conteúdos**. 19. ed. São Paulo: Loyola, 2001.

LUCKESI, C. C. **Avaliação da aprendizagem escolar: estudo e proposições**. São Paulo: Cortez, 2013.

MIRANDA, P. C. de. **Memória Educativa: da Constituição à Atuação Docente**. 2020. 137 f. Dissertação (Mestrado em educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade de Brasília, Brasília, 2020. Disponível em: [http://icts.unb.br/jspui/bitstream/10482/39479/1/2020\\_PedroCavalcantedeMiranda.pdf](http://icts.unb.br/jspui/bitstream/10482/39479/1/2020_PedroCavalcantedeMiranda.pdf). Acesso em: 11 fev. 2024.

MARIN, A. J. **Didática, Teoria e Pesquisa: A didática, as práticas de ensino e alguns princípios para a pesquisa e a docência**. 2. ed. Araraquara, SP: Junqueira & Marin; Ceará: UECE, 2018.

MARTINS, E. S. **Formação contínua e práticas de leitura: o olhar do professor dos anos finais do ensino fundamental**. 2014. 192 f. Tese (Doutorado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação Brasileira, Universidade Federal do Ceará, Fortaleza, 2014.

Disponível em: [https://repositorio.ufc.br/bitstream/riufc/8596/1/2014\\_tese\\_esmartins.pdf](https://repositorio.ufc.br/bitstream/riufc/8596/1/2014_tese_esmartins.pdf). Acesso em: 11 fev. 2024.

MENIN, M. S. de S. Valores na escola. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v. 28, n.1, p. 91-100, 2002. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/ep/a/dfBtPFP37VxMLfC4sTMgdGD/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 11 fev. 2024.

MINAYO, M. C. S. **O desafio do conhecimento: pesquisa qualitativa em saúde**. 9. ed. São Paulo: Hucitec, 2004.

MORÁN, J. **Mudando a educação com metodologias ativas**. [Coleção Mídias Contemporâneas. Convergências Midiáticas, Educação e Cidadania: aproximações jovens. Vol. II]. PG: Foca Foto-PROEX/UEPG, 2015. Disponível em: [https://edisciplinas.usp.br/pluginfile.php/4941832/mod\\_resource/content/1/Artigo-Moran.pdf](https://edisciplinas.usp.br/pluginfile.php/4941832/mod_resource/content/1/Artigo-Moran.pdf). Acesso em 15 out. 2023.

MORAN, J. M. **Educação inovadora presencial e a distância**. 2013. Disponível em: [http://www.eca.usp.br/prof/moran/inov\\_1.htm](http://www.eca.usp.br/prof/moran/inov_1.htm). Acesso em: 17 nov. 2023.

MORIN, E. **Introdução ao pensamento complexo: a Complexidade e a ação**. Porto Alegre, Editora Meridional/Sulina, 2005.

NASCIMENTO, C. V. do. **Práticas de Leitura e escrita na segunda fase do Ensino Fundamental**. 2015. 278 f. Dissertação (Mestrado em Letras) – Mestrado Profissional em Letras (Profeletras), Universidade Estadual da Paraíba, 2015. Disponível em: <https://tede.bc.uepb.edu.br/jspui/handle/tede/3110>. Acesso em: 11 fev. 2024.

NÓVOA, A. Formação de professores e profissão docente. In: NÓVOA, A. (Org.). **Os professores e sua formação**. 2. ed. Lisboa: Dom Quixote, 1992, p. 13-33. Disponível em: <https://repositorio.ul.pt/handle/10451/4758>. Acesso em: 23 jun. 2023.

NÓVOA, A. Formação continuada de professores: realidade e perspectivas. **Revista Brasileira de Educação**, São Paulo, v. 5, p. 5-17, 1995.

NOVAK, J. D.; CANAS, A. J. **A teoria subjacente aos mapas conceituais e como elaborá-los e usá-los**. Vol. 05. Práxis Educativa [online], 2010. Disponível em: [http://educa.fcc.org.br/scielo.php?pid=S1809-43092010000100002&script=sci\\_abstract&tlng=en](http://educa.fcc.org.br/scielo.php?pid=S1809-43092010000100002&script=sci_abstract&tlng=en). Acesso em 20 out. 2023.

PAIM, I. de M. **Os impactos do Enriquecimento Escolar e da Estimulação da Memória Operacional sobre o Desenvolvimento Cognitivo e Moral de Alunos do Ensino Médio**. 2016. 414 f. Tese (Doutorado em Educação) - Faculdade de Filosofia, Universidade Estadual Paulista, Marília, 2016. Disponível em: <https://repositorio.unesp.br/server/api/core/bitstreams/50c488b5-2c56-4daf-83b1-b76de5808abd/content>. Acesso em: 11 fev. 2024.

PAIVA, M. R. F.; PARENTE, J. R. F.; BRANDÃO, I. R.; QUEIROZ, A. H. B. Q. Metodologias Ativas de Ensino Aprendizagem: Revisão Interativa. **SANARE**, Sobral, v. 15, n. 2, p. 145-153,

2016. Disponível em: <file:///C:/Users/Usuario/Downloads/1049-Texto%20do%20Artigo-2238-2481-10-20161219.pdf>. Acesso em: 11 fev. 2024.

PARO, V. H. Formação continuada: uma estratégia de gestão escolar? **São Paulo em Perspectiva**, São Paulo, v. 20, n. 4, p. 155-166, 2006. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/spp/>. Acesso em: 12 ago. 2023.

PAVANEL, E.; LIMA, R. Sala de Aula Invertida: a análise de uma experiência na disciplina de Cálculo I. **Bolema**, Rio Claro-SP, v. 31, n. 58, p. 739-759, 2017. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/bolema/a/czkXrB369jBLfrHYGLV4sbb/abstract/?lang=pt>. Acesso em: 11 fev. 2024.

PELIZZARI, A.; KRIEGL, M. de L.; BARON, M. P.; FINCK, N. T. L.; DOROCINSKI, S. I. Teoria da Aprendizagem Significativa Segundo Ausubel. **Rev. PEC**, Curitiba, v.2, n.1, p.37-42, jul. 2001-jul. 2002. Disponível em: <http://portaldoprofessor.mec.gov.br/storage/materiais/0000012381.pdf>. Acesso em: 11 fev. 2024.

PIMENTA, S. G.; GHEDIN, E. **Professor reflexivo no Brasil: gênese e crítica de um conceito**. 4. ed. São Paulo: Cortez, 2006.

PIMENTA, S. G.; ANASTASIOU, L. G. C. **Docência no ensino superior**. São Paulo: Cortez, 2014.

PRESIDÊNCIA DA REPÚBLICA. **Casa Civil**. Disponível em: [https://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2007-2010/2008/lei/111738.htm](https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2008/lei/111738.htm). Acesso em: 29 out. 2022.

SANTOS, A. K. C.; MEIJER, R. de A. e S. **Formação Docente e Práticas Pedagógicas: reflexões contemporâneas sobre as metodologias ativas no ensino remoto**. Fortaleza: EdUECE, 2021.

SANTOS, F. N. dos; BARBOSA, F. G. **Ensino e Pesquisa na Pós-Graduação: teoria, prática e práxis**. A formação Continuada de Professores/as por meio do PIBID e da residência pedagógica. Fortaleza: EdUECE, 2021.

SAVIANI, D. Formação de professores: aspectos históricos e teóricos do problema no contexto brasileiro. **Revista Brasileira de Educação**, São Paulo, n. 14, p. 143-155, 2009. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/rbedu/n14/n14a11.pdf>. Acesso em: 02 abr. 2023.

SILVA, F. B.; BERNARDO, P. T. O.; LECCI, L. S. Formação de Professores e Metodologias Ativas: refletir e ressignificar. **GEOGRAFIA: Ambiente, Educação e Sociedades – GeoAmbES**, v. 3, n. 1, p. 90-102, 2020. Disponível em: <https://periodicos.unemat.br/index.php/geoambes/index>. Acesso em: 11 fev. 2024.

SILVA, A. J. de C.; CRUZ, S. R. M.; SAHB, W. F. Metodologias ativas no ensino superior: uma proposta de oficina sobre aprendizagem por pares; Sala de aula invertida; Aprendizagem baseada em problema e Rotação por estações de trabalho. Simpósio – **Anais...** do Evento. UFMG, mar. 2018.

SILVA, J. B. da; ANDRADE, M. H.; OLIVEIRA, R. R. de; SALES, G. L.; ALVES, F. R. V. Tecnologias digitais e metodologias ativas na escola: o contributo do Kahoot para gamificar a sala de aula. **Revista Thema**, Pelotas, v.15, n. 2, p. 780-791, 2018. DOI: 10.15536/thema.15.2018.780-<https://periodicos.ifsul.edu..> Acesso em: 22 fev. 2023.

SILVA, V. F. e; BASTOS, F. **Formação de Professores de Ciências: reflexões sobre a formação continuada**. ALEXANDRIA Revista de Educação em Ciência e Tecnologia, v. 5, n. 2, p.150-188, 2012. Disponível em: <https://repositorio.unesp.br/server/api/core/bitstreams/c116055c-136d-423e-ab09-f90a4517de8a/content>. Acesso em: 18.set .2023.

TARDIF, M.; LESSARD, C. **O trabalho docente: elementos para uma teoria da docência como profissão de interações humanas**. 4. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2008.

TARDIF, M. **Saberes docentes e formação profissional**. 8. ed. Petrópolis,RJ: Vozes, 2002.

TEIXEIRA, E. de B. G. **Importância das Oficinas**. 2012. 113 f. Dissertação (Mestrado em Educação Especial) – Departamento de Ciências da Educação, Escola Superior de Educação Almeida Garrett, Lisboa, 2012. Disponível em: [https://recil.ensinolusofona.pt/bitstream/10437/2711/1/Disserta%C3%A7%C3%A3o\\_%20Elisabete%20Teixeira\\_2012.pdf](https://recil.ensinolusofona.pt/bitstream/10437/2711/1/Disserta%C3%A7%C3%A3o_%20Elisabete%20Teixeira_2012.pdf). Acesso em: 11 fev. 2024.

TORMENA, A. A. **O Professor PDE e os desafios da escola pública Paranaense. PLANEJAMENTO: a importância do plano de trabalho docente na prática pedagógica**. Vol. I. Paraná: Governo do Estado – Secretaria de Educação. 2010.

VIEIRA, Hamilton Perninck. **Saberes da Docência Universitária e Ciclo Gnosiológico em Paulo Freire: tessituras a partir da pós-graduação em educação**. 2020. 386 f. Tese (Doutorado em Educação) – Centro em Educação, Universidade Estadual do Ceará, Fortaleza, CE, 2020. Disponível em: [https://www.uece.br/ppge/wp-content/uploads/sites/29/2020/07/Tese\\_HAMILTON-PERNINCK-VIEIRA.pdf](https://www.uece.br/ppge/wp-content/uploads/sites/29/2020/07/Tese_HAMILTON-PERNINCK-VIEIRA.pdf). Avesso em: 20 ago. 2023.

YIN, Robert K. **Estudo de caso: planejamento e métodos**. Trad. Daniel Grassi. 2. ed. Porto Alegre: Bookman, 2001.

## APÊNDICE A - APLICAÇÃO DE QUESTIONÁRIO



Este questionário visa pesquisar sobre a formação continuada de professores(as) através do Curso de Mestrado de Ensino e Formação Docente pela Universidade da Integração Internacional da Lusofonia Afro-brasileira (UNILAB) e o Instituto Federal do Ceará (IFCE) *Campus Maranguape*. O anonimato das pessoas envolvidas será preservado. Sua cooperação é essencial, razão pelo qual solicito que responda o seguinte questionário que é um instrumento de geração de dados para a pesquisa intitulada: **FORMAÇÃO CONTINUADA DE PROFESSORES(AS) DA ÁREA DE LINGUAGENS, ENSINO MÉDIO, A PARTIR DA PRÁTICA DE METODOLOGIAS ATIVAS EM UMA PERSPECTIVA DE APRENDIZAGEM SIGNIFICATIVA.**

**Mestranda:** Evilândia Alves Araújo  
 evilandiaaraujo80@gmail.com  
**Orientadora:** Dra.Profa. Jo A-mi

### 1. Identificação:

1.1. Nome completo: \_\_\_\_\_

1.2. E-mail: \_\_\_\_\_

1.3. ESCOLA: \_\_\_\_\_

1.4. Data \_\_\_\_/\_\_\_\_/\_\_\_\_

### 1.5. Idade:

- ( ) Entre 20 e 29 anos                      ( ) Entre 30 e 39 anos                      ( ) Entre 40 e 49 anos  
 ( ) Entre 50 e 59 anos                      ( ) Mais de 60 anos

### 1.6. Experiências profissionais:

- ( ) 3 a 5 anos                                  ( ) 6 a 10 anos                                  ( ) 11 a 15 anos  
 ( ) 16 a 20 anos                              ( ) Mais de 21 anos

### 1.7. Graduação

Curso \_\_\_\_\_

Instituição \_\_\_\_\_

Ano de conclusão \_\_\_\_\_

**1.8. Pós-Graduação**

Curso \_\_\_\_\_

Instituição \_\_\_\_\_

Ano de conclusão \_\_\_\_\_

Título da monografia

**2. Investigando como espaço de formação continuada no que diz respeito ao/a Coordenador(a) escolar que acompanha a área de Linguagens e Suas Tecnologias.****2.1.** Qual sua percepção sobre o planejamento escolar?

---

---

---

**2.2.** Todos os professores realizam o plano de aula?

---

---

---

**2.3.** Qual a sua percepção sobre as metodologias ativas?

---

---

---

**2.4.** Os/as professores(as) conseguem aplicar alguma metodologia ativa em sala de aula?

---

---

---

**2.5.** Existem outras técnicas de ensino que os/as professores(as) costumam usar para inovação pedagógicas em sala aula? Quais?

---

---

---

**2.6.** Quais formações de professores(as)/coordenador(a) você participou nos últimos 2(dois) anos?

---

---

---

**2.7.** Que reflexões são feitas a partir dessas formações?

---

---

---

**2.8.** Essas formações foram aplicadas aos/as professores(as)?

( ) sim

( ) não

**2.9.** Como se dá o processo entre as formações continuadas de professores(as) e as práticas de oficinas com os/as estudantes?

---

---

---

**APÊNCICE B - TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO**

**Título do estudo:** FORMAÇÃO CONTINUADA DE PROFESSORES(AS) DA ÁREA DE LINGUAGENS, ENSINO MÉDIO, A PARTIR DA PRÁTICA DE METODOLOGIAS ATIVAS EM UMA PERSPECTIVA DE APRENDIZAGEM SIGNIFICATIVA

**Pesquisador responsável:** Evilândia Alves Araújo

**Instituição/Departamento:**

Telefone e endereço postal completo:

Local da coleta de dados:

Eu Evilândia Alves Araújo, responsável pela pesquisa formação continuada de professores(as) da área de linguagens, ensino médio, a partir da prática de metodologias ativas em uma perspectiva de aprendizagem significativa. Convidamos a participar como voluntário/a deste nosso estudo.

Esta pesquisa pretende compreender o processo de formação continuada, dos professores(as) da área de Linguagens e suas Tecnologias, bem como, estabelecer uma relação entre as metodologias ativas e as técnicas pedagógicas de atuação com as estratégias metodológicas utilizadas no cotidiano da sala de aula. Acreditamos que ela seja importante porque a realização deste curso fundamenta-se na necessidade premente de promover a atualização e aprimoramento constante dos(as) professores(as), especialmente daqueles que atuam na área de Linguagens e suas Tecnologias. Diante do dinamismo e das constantes transformações no campo educacional, é imperativo proporcionar aos docentes ferramentas e conhecimentos que possibilitem a efetiva incorporação de metodologias ativas em suas práticas pedagógicas. Para sua realização será da seguinte forma: pesquisa sobre o uso das metodologias ativas, através de questionário e aplicação de quatro oficinas em que trabalharemos a teoria e prática de algumas metodologias ativas. Sua participação constará de formação presencial e ambiente virtual do IFCE.

É possível que aconteçam os seguintes desconfortos ou riscos: mudança de dia da

oficina, ausência de algum participante por motivo justificado. Os benefícios que esperamos como estudo são: Aprendizagem ativa, aplicabilidade prática, troca de experiências e outros.

Durante todo o período da pesquisa você terá a possibilidade de tirar qualquer dúvida ou pedir qualquer outro esclarecimento. Você tem garantida a possibilidade de não aceitar participar ou de retirar sua permissão a qualquer momento, até à divulgação dos dados, sem nenhum tipo de prejuízo pela sua decisão.

As informações desta pesquisa serão confidenciais e poderão ser divulgadas, apenas, em eventos acadêmicos e/ou publicações, sem a identificação dos/as voluntários/as, a não ser entre os/as responsáveis pelo estudo, sendo assegurado o sigilo sobre sua participação.

### **Autorização**

Eu, \_\_\_\_\_, após a leitura ou a escuta da leitura deste documento e ter tido a oportunidade de conversar com a pesquisadora responsável, para esclarecer todas as minhas dúvidas, estou suficientemente informado/a, ficando claro que minha participação é voluntária e que posso retirar este consentimento a qualquer momento, até à divulgação dos dados, sem penalidades ou perda de qualquer benefício. Estou ciente também dos objetivos da pesquisa, dos procedimentos aos quais serei submetido/a, dos possíveis danos ou riscos deles provenientes e da garantia de confidencialidade. Diante do exposto e de espontânea vontade, expresso minha concordância em participar deste estudo e assino este termo em duas vias, uma das quais me foi entregue.

Boa Viagem-Ce, de \_\_\_\_\_ de \_\_\_\_\_ de 2023.

---

Assinatura do participante da pesquisa

---

Assinatura do pesquisador(a)

**APÊNDICE C – TERMO DE AUTORIZAÇÃO PARA USO DE IMAGENS****TERMO DE AUTORIZAÇÃO PARA USO DE IMAGENS**

Eu, \_\_\_\_\_, AUTORIZO a Professora Evilândia Alves Araújo, pesquisadora, mestranda do Programa de Pós-Graduação em Ensino e Formação Docente (PPGEF UNILAB/IFCE), orientada pela Professora Dra. Jo Ami Rodrigues da Silva Maia, e coorientador Prof. Dr. Igor de Moraes Paim. Intitulada Formação Continuada de Professores(as) da Área de Linguagens, Ensino Médio, a partir da Prática de Metodologias Ativas em uma Perspectiva de Aprendizagem Significativa. Autorizo a fixar, armazenar e exibir a minha imagem por meio de fotografia com o fim específico de inseri-la nas informações que serão geradas na pesquisa, aqui citada, e em outras publicações dela decorrentes. Tal concessão, o faço sem qualquer onerosidade, ou seja, de forma gratuita.

A presente autorização abrange, exclusivamente, o uso de minha imagem para os fins aqui estabelecidos e deverá sempre preservar o meu anonimato. Qualquer outra forma de utilização e/ou reprodução deverá ser por mim autorizada.

Assegurei-me, também, que serei livre para interromper minha participação na pesquisa a qualquer momento e/ou solicitar a posse de minhas imagens.

Boa Viagem-Ce, \_\_\_\_\_ de \_\_\_\_\_ de 2023.

---

Assinatura do participante da pesquisa

---

Assinatura do(a) pesquisador(a)

## APÊNDICE D - PLANO DE CURSO: CRONOGRAMA DE ATIVIDADES

PLANO DE CURSO			
DADOS GERAIS			
<b>Curso</b>	Metodologias Ativas: Inovação Pedagógica e Estratégias de Aprendizagens Ativas		
<b>Área</b>	Linguagens e Suas Tecnologias		
<b>Semestre</b>	1		
<b>Período letivo de planejamento</b>	2023.1	<b>Período letivo de oferta</b>	2023.2
<b>Formato de oferta</b>	Oficinas		
<b>Professor(a)</b>	Evilândia Alves Araújo		
DISTRIBUIÇÃO DE CARGA HORÁRIA			
<b>Carga horária total: 40h</b>			
<b>Carga horária a distância (aulas assíncronas): 24h</b>		<b>Carga horária presencial: 16h</b>	

DISTRIBUIÇÃO DAS OFICINAS			
Oficina	CH da oficina	Título da oficina	Período
<b>1</b>	10h	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Dilemas Morais;</li> <li>▪ Storytelling (Contação de história).</li> </ul>	14/09/2023 e 21/09/2023
<b>2</b>	10h	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Corrida Intelectual gamificada;</li> <li>▪ Estratégia de Resolução de ideias: método 5W2H.</li> <li>▪ Mapas mentais e mapas conceituais</li> </ul>	05/10/2023 e 19/10/2023
<b>3</b>	10h	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Técnicas dos seis chapéus.</li> </ul>	26/10/2023 e 09/11/2023
<b>4</b>	10h	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Mural de fatos e notícias</li> <li>▪ Diferentes perspectivas de um texto</li> <li>▪ Diagrama dos cinco porquês</li> </ul>	16/11/2023 e 23/11/2023

<b>Estratégias didáticas utilizadas nas aprendizagens ativas.</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Sala de aula invertida (Flipped Classroom)</li> <li>▪ Jogo do quiz no Power point</li> <li>▪ Kahoot gamificando em sala de aula.</li> </ul>	
<b>PLANO DE CURSO - CRONOGRAMA DE ATIVIDADES</b>		
<b>1º Encontro</b>	<b>DATA:</b> 14/09/23 a 21/09/23	<b>CARGA HORÁRIA:</b> 10h
<b>Temas:</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Dilemas Morais;</li> <li>▪ Storytelling (Contação de história).</li> </ul>	
<b>Acolhida</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ A Rainha e seu espelho</li> </ul>	
<b>Mediadora</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Evil�ndia Alves Araújo</li> </ul>	
<b>Objetivos</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Desenvolver a capacidade de refletir criticamente sobre quest�es éticas e morais;</li> <li>▪ Identificar princípios e valores fundamentais, bem como compreender as implica�es de diferentes decisões e escolhas.</li> <li>▪ Transmitir valores, conhecimentos e experiências de forma lúdica e criativa, despertando o interesse e a curiosidade dos ouvintes, como também, gerar empatia e inspirar a�es e mudanças.</li> </ul>	
<b>Metodologia</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Abertura / Apresenta�es;</li> <li>▪ Acolher os(as) docentes através da técnica do espelho em que é contada uma história da rainha com a utiliza�o de slide e em seguida cada um recebe uma caixa em que vai expressar o que ver dentro da caixa para os(as) colegas. É uma atividade que permite trabalhar a autoestima e a autoimagem dos participantes. Por meio da reflexão sobre a importância da aparência física e da compara�o com outras pessoas, � possível estimular a reflexão sobre os padrões de beleza impostos pela sociedade e a valoriza�o da diversidade. A atividade também pode ser utilizada para estimular a empatia e a compreensão dos</li> </ul>	

	<p>sentimentos dos outros.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Apresentação em slide de “Dilemas Morais” em que a mediadora da oficina explora o conteúdo e explica as regras do debate. Em seguida, faz a leitura do dilema: Quem vai para o respirador? Depois os participantes respondem os questionamentos: O que você pensa sobre esse dilema? Você concorda com a decisão da Dra. Tereza? Inicia-se o debate seguindo todas as regras. Por fim, termina com uma reflexão, pois esse tipo de debate trabalha a competência moral que parte da capacidade de realização de juízos morais, levando em conta a ética moral.</li> <li>▪ Intervalo para o lanche (15min.);</li> <li>▪ Apresentação em slide: Storytelling (Contaçã de história), em que se trabalha a argumentação oral e escrita, criatividade, cooperação, colaboração e empatia, como também a sequência didática. Divisão de equipes para se prepararem para contar sua história (apresentação no próximo encontro).</li> <li>▪ Encaminhamentos para o próximo encontro;</li> </ul>
<p><b>Plataforma</b></p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Aulas assíncronas: Vídeo e textos de apoio;</li> <li>▪ Fórum de apresentação.</li> </ul>
<p><b>Competências Gerais</b></p>	<p><b>2.Pensamento Científico, Crítico e Criativo</b> — Exercitar a curiosidade intelectual e recorrer à abordagem própria das ciências, incluindo a investigação, a reflexão, a análise crítica, a imaginação e a criatividade, para investigar causas, elaborar e testar hipóteses, formular e resolver problemas e criar soluções (inclusive tecnológicas) com base nos conhecimentos das diferentes áreas.</p> <p><b>Objetivo:</b> Investigar causas, elaborar e testar hipóteses, formular e resolver problemas e criar soluções.</p> <p><b>7.Argumentação</b> — Argumentar com base em fatos, dados e informações confiáveis, para formular, negociar e defender</p>

	<p>ideias, pontos de vista e decisões comuns que respeitem e promovam os direitos humanos, a consciência socioambiental e o consumo responsável em âmbito local, regional e global, com posicionamento ético em relação ao cuidado de si mesmo, dos outros e do planeta.</p> <p><b>Objetivo:</b> Formular, negociar e defender ideias, pontos de vista e decisões comuns com base em direitos humanos, consciência socioambiental, consumo responsável e ética.</p>
<b>Competência Específica</b>	<p><b>3.</b> Utilizar diferentes linguagens (artísticas, corporais e verbais) para exercer, com autonomia e colaboração, protagonismo e autoria na vida pessoal e coletiva, de forma crítica, criativa, ética e solidária, defendendo pontos de vista que respeitem o outro e promovam os Direitos Humanos, a consciência socioambiental e o consumo responsável, em âmbito local, regional e global.</p>
<b>Habilidades</b>	<p><b>(EM13LGG303)</b> Debater questões polêmicas de relevância social, analisando diferentes argumentos e opiniões manifestados, para negociar e sustentar posições, formular propostas, e intervir e tomar decisões democraticamente sustentadas, que levem em conta o bem comum e os Direitos Humanos, a consciência socioambiental e o consumo responsável em âmbito local, regional e global.</p>
<b>Recursos</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Data show;</li> <li>▪ Notebook;</li> <li>▪ Slides;</li> <li>▪ Vídeos;</li> <li>▪ Textos.</li> </ul>
<b>Avaliação</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Que frase adequa ao primeiro encontro?</li> </ul>
<b>Referências</b>	<p>PAIM, Igor de Moraes. Os impactos do Enriquecimento Escolar e da Estimulação da Memória Operacional sobre o Desenvolvimento Cognitivo e Moral de Alunos do Ensino Médio. - UNESP – Marília, 2016 (tese).</p> <p>CAMARGO, Fausto; DAROS, Thuinie. A Sala de Aula Inovadora – Estratégias Pedagógicas para Fomentar o</p>

	<p>Aprendizado Ativo. Uniamérica. Porto Alegre: Penso, 2018. e-PUB.</p> <p><a href="https://revistaeducacao.com.br/2018/10/05/bncc-competenciasgerais/">https://revistaeducacao.com.br/2018/10/05/bncc-competenciasgerais/</a> acesso em 06/05/2023.</p> <p><a href="https://www.recantodasletras.com.br/artigos-de-educacao/6802993">https://www.recantodasletras.com.br/artigos-de-educacao/6802993</a> acesso em 06/05/2023.</p>
--	---

PLANO DE CURSO - CRONOGRAMA DE ATIVIDADES		
<b>2º Encontro</b>	<b>DATA:</b> 05/10/23 a 19/10/23	<b>CARGA HORÁRIA:</b> 10h
<b>Temas:</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Corrida intelectual gamificada</li> <li>▪ Estratégias de resolução de ideias: método 5W2H</li> <li>▪ Mapa mental e mapa conceitual</li> </ul>	
<b>Acolhida</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ <b>Texto:</b> A Parábola do Lápis</li> </ul>	
<b>Mediadora</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Evilândia Alves Araújo</li> </ul>	
<b>Objetivos</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Estimular a aprendizagem por meio da competição saudável e do engajamento dos participantes;</li> <li>▪ Incentivar o aprendizado contínuo, a curiosidade intelectual e a busca por conhecimento de forma divertida e motivadora.</li> <li>▪ Proporcionar uma estrutura simples e eficiente para planejar e executar projetos ou tarefas.</li> <li>▪ Alcançar melhores resultados por meio de um planejamento mais detalhado e eficiente das ações.</li> </ul>	
<b>Metodologia</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Abertura / Acolhida – Leitura do texto: A Janela. Em seguida roda de conversa: Reflexão - O que você vê diante da sua janela? (algo de superação, felicidade...)</li> <li>▪ Apresentação das equipes - Storytelling (contação de história);</li> <li>▪ Exploração através de slide da Corrida intelectual gamificada, deixando clara as regras e a sequência didática. Em seguida faz-se a divisão de equipes de 4 a 6 participantes para começar a competição. As questões</li> </ul>	

	<p>são fáceis, médias e difíceis, respectivamente em primeira, segunda e terceira etapa. Para isso será utilizado a técnica “quiz no Power Point”. Será exposto um quadro com o nome dos grupos, com representação dos membros por uma letra (A – B – C – D...) e a pontuação de cada resposta, em que deve ser notado os pontos das equipes. Também será escolhido um membro para responder as questões, mas é dado um tempo limite para conversarem entre si dependendo do grau de dificuldade das etapas. Ao final é somada a pontuação e definida qual equipe venceu. É oferecido um prêmio a equipe vencedora.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Intervalo para o lanche (15min.);</li> <li>▪ Apresentação do slide: Mapas mentais e conceituais</li> <li>▪ Apresentação/ exploração em slide do método 5W2H, e seus significados: What (o quê), Why (por quê), Where (onde), When (quando), Who (quem), How (como) e How much (quanto custa). Em seguida, é exposto um exemplo de plano de ação. Depois em equipes será elaborado o plano de ação de cada equipe e apresentado posteriormente no próximo encontro.</li> </ul>
<p style="text-align: center;"><b>Plataforma</b></p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Aulas assíncronas: Vídeo e textos de apoio;</li> <li>▪ Técnica utilizada: Sala de aula invertida</li> <li>▪ Fórum - Elaborar um mapa de conceito sobre métodos ativos.</li> </ul>
<p style="text-align: center;"><b>Competências Gerais</b></p>	<p><b>7.Argumentação</b> — Argumentar com base em fatos, dados e informações confiáveis, para formular, negociar e defender ideias, pontos de vista e decisões comuns que respeitem e promovam os direitos humanos, a consciência socioambiental e o consumo responsável em âmbito local, regional e global, com posicionamento ético em relação ao cuidado de si mesmo, dos outros e do planeta.</p>

	<p><b>Objetivo:</b> Formular, negociar e defender ideias, pontos de vista e decisões comuns com base em direitos humanos, consciência socioambiental, consumo responsável e ética.</p> <p><b>10.Responsabilidade e Cidadania</b> — Agir pessoal e coletivamente com autonomia, responsabilidade, flexibilidade, resiliência e determinação, tomando decisões com base em princípios éticos, democráticos, inclusivos, sustentáveis e solidários.</p> <p><b>Objetivo:</b> Tomar decisões com princípios éticos, democráticos, inclusivos, sustentáveis e democráticos.</p>
<p><b>Competência Específica</b></p>	<p><b>2.</b> Compreender os processos identitários, conflitos e relações de poder que permeiam as práticas sociais de linguagem, respeitar as diversidades, a pluralidade de ideias e posições e atuar socialmente com base em princípios e valores assentados na democracia, na igualdade e nos Direitos Humanos, exercitando a empatia, o diálogo, a resolução de conflitos e a cooperação, e combatendo preconceitos de qualquer natureza.</p>
<p><b>Habilidades</b></p>	<p><b>(EM13LGG204)</b> Negociar sentidos e produzir entendimento mútuo, nas diversas linguagens (artísticas, corporais e verbais), com vistas ao interesse comum pautado em princípios e valores de equidade assentados na democracia e nos Direitos Humanos.</p>
<p><b>Recursos</b></p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Data show;</li> <li>▪ Notebook;</li> <li>▪ Slides;</li> <li>▪ Vídeos;</li> <li>▪ Textos;</li> </ul>

<b>Avaliação</b>	<p style="text-align: center;"><b>FORMAÇÃO DE PROFESSORES</b></p> <p><b>Metodologias Ativas:</b> Inovação Pedagógica e Estratégias de Aprendizagens Ativas <b>Mediadora:</b> Evilândia Araújo</p> <p>A formação <b>Corrida Intelectual gamificada</b> e o <b>Método 5W2H</b>, abordou diversos tópicos relacionados a metodologias ativas, incluindo estratégias de ensino participativas, engajamento dos alunos e avaliação formativa. Minha intenção é aprimorar nossas práticas de ensino e proporcionar uma experiência de aprendizado mais eficaz aos nossos alunos.</p> <table border="1" style="width: 100%; border-collapse: collapse;"> <thead> <tr> <th colspan="6" style="text-align: center;">AVALIAÇÃO DO DIA</th> <th colspan="2" style="text-align: center;">LEGENDA</th> </tr> <tr> <th colspan="8" style="text-align: center;">Julgue os itens de acordo com sua opinião</th> </tr> <tr> <th></th> <th>01</th> <th>02</th> <th>03</th> <th>04</th> <th>05</th> <th></th> <th></th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td>Pontos relevantes</td> <td></td> <td></td> <td></td> <td></td> <td></td> <td>01</td> <td>A MELHORAR</td> </tr> <tr> <td>Estratégias utilizadas</td> <td></td> <td></td> <td></td> <td></td> <td></td> <td>02</td> <td>REGULAR</td> </tr> <tr> <td>Abordagens</td> <td></td> <td></td> <td></td> <td></td> <td></td> <td>03</td> <td>BOM</td> </tr> <tr> <td>Exploração</td> <td></td> <td></td> <td></td> <td></td> <td></td> <td>04</td> <td>ÓTIMO</td> </tr> <tr> <td>Oficina</td> <td></td> <td></td> <td></td> <td></td> <td></td> <td>05</td> <td>IDEAL</td> </tr> </tbody> </table> <p><b>Sugestão:</b></p>	AVALIAÇÃO DO DIA						LEGENDA		Julgue os itens de acordo com sua opinião									01	02	03	04	05			Pontos relevantes						01	A MELHORAR	Estratégias utilizadas						02	REGULAR	Abordagens						03	BOM	Exploração						04	ÓTIMO	Oficina						05	IDEAL
	AVALIAÇÃO DO DIA						LEGENDA																																																										
Julgue os itens de acordo com sua opinião																																																																	
	01	02	03	04	05																																																												
Pontos relevantes						01	A MELHORAR																																																										
Estratégias utilizadas						02	REGULAR																																																										
Abordagens						03	BOM																																																										
Exploração						04	ÓTIMO																																																										
Oficina						05	IDEAL																																																										
<b>Referências</b>	<p>CAMARGO, Fausto; DAROS, Thuinie. A Sala de Aula Inovadora – Estratégias Pedagógicas para Fomentar o Aprendizado Ativo. Uniamérica. Porto Alegre: Penso, 2018. e-PUB</p> <p>BEHR, A.; MORO, E. L da Silva. &amp; ESTABEL, L. B. <b>Gestão da Biblioteca Escolar: Metodologias, Enfoques e Aplicação de ferramentas da Gestão e Serviços de Biblioteca.</b> Revista Ci. Inf., Brasília, v 37, n. 2, pp. 32-42, maio/ago 2008. <a href="https://revistaeducacao.com.br/2018/10/05/bncc-competenciasgerais/">https://revistaeducacao.com.br/2018/10/05/bncc-competenciasgerais/</a> acesso em 07/05/2023.</p> <p><a href="https://www.recantodasletras.com.br/artigos-de-educacao/6802993">https://www.recantodasletras.com.br/artigos-de-educacao/6802993</a> acesso em 07/05/2023.</p>																																																																

PLANO DE CURSO - CRONOGRAMA DE ATIVIDADES		
<b>3º Encontro</b>	<b>DATA:</b> 26/10/23 a 09/11/23	<b>CARGA HORÁRIA:</b> 10h
<b>Temas:</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Técnicas dos seis chapéus</li> <li>▪ Método Graham</li> </ul>	
<b>Acolhida</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Tarjetas com frases de inspiração. Seja um professor, um parente ou mesmo um ídolo, todos possuímos alguém para nos espelhar, não é mesmo? <b>Quem é a sua fonte de inspiração?</b></li> </ul>	
<b>Mediadora</b>	Evilândia Alves Araújo	
<b>Objetivos</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Estimular a criatividade e a tomada de decisão de forma estruturada e colaborativa.</li> <li>▪ Explorar um problema ou situação sob diferentes perspectivas, identificando oportunidades, riscos, desafios e soluções.</li> </ul>	

	<ul style="list-style-type: none"><li>▪ Reduzir conflitos e divergências, em que todos têm a oportunidade de expressar seus pontos de vista de forma estruturada e respeitosa.</li><li>▪ Encontrar soluções criativas e inovadoras para problemas e desafios, promovendo o pensamento crítico, a colaboração e a comunicação efetiva.</li></ul>
<b>Metodologia</b>	<ul style="list-style-type: none"><li>▪ Abertura / Acolhida – Colocar um slide com a frase: Todos nós precisamos de alguém que nos inspire a fazer melhor o que sabemos. Seja um professor, um parente ou mesmo um ídolo, todos possuímos alguém para nos espelhar, não é mesmo? <b>Quem é a sua fonte de inspiração?</b> Distribuir tarjetas contendo frases de inspiração, em que cada um terá oportunidade de ler sua frase e responder o questionamento em uma roda de conversa.</li><li>▪ Apresentação das equipes do Plano de Ação no formato do método 5W2H;</li><li>▪ Reflexão sobre as apresentações.</li><li>▪ Intervalo para o lanche (15min.);</li><li>▪ Apresentação em slide da “Técnica dos seis chapéus” em que é explorado como funciona e o que cada cor representa. Em seguida será feita a divisão em equipes de 5 participantes, pois o mediador do debate ficará com o chapéu azul que faz parte da organização. Será distribuído temas diferentes ou não para as equipes (a decidir) e postado na plataforma para que os participantes se apropriem do assunto a ser debatido. Durante o debate o mediador explica que cada participante fica com um chapéu para comentar conforme sua representação, mas pode usar outro chapéu para se colocar diante das ideias ocorridas. Por fim, a tomada de decisão em grupo, que promove a igualdade de participação e estimula a consideração de diferentes formas</li></ul>

	<p>de pensamento e ajuda as equipes a alcançarem resultados mais eficazes e colaborativos.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Reflexão sobre o debate.</li> </ul>
<b>Plataforma</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Aulas assíncronas: Vídeo e textos de apoio;</li> <li>▪ Técnica utilizada: Sala de aula invertida</li> <li>▪ Fórum de apresentação – Cruzadinha: Jogo de palavras.</li> </ul>
<b>Competências Gerais</b>	<p><b>7. Argumentação</b> — Argumentar com base em fatos, dados e informações confiáveis, para formular, negociar e defender ideias, pontos de vista e decisões comuns que respeitem e promovam os direitos humanos, a consciência socioambiental e o consumo responsável em âmbito local, regional e global, com posicionamento ético em relação ao cuidado de si mesmo, dos outros e do planeta.</p> <p><b>Objetivo:</b> Formular, negociar e defender ideias, pontos de vista e decisões comuns com base em direitos humanos, consciência socioambiental, consumo responsável e ética.</p> <p><b>10. Responsabilidade e Cidadania</b> — Agir pessoal e coletivamente com autonomia, responsabilidade, flexibilidade, resiliência e determinação, tomando decisões com base em princípios éticos, democráticos, inclusivos, sustentáveis e solidários.</p> <p><b>Objetivo:</b> Tomar decisões com princípios éticos, democráticos, inclusivos, sustentáveis e democráticos.</p>
<b>Competências Específicas</b>	<p><b>2.</b> Compreender os processos identitários, conflitos e relações de poder que permeiam as práticas sociais de linguagem, respeitar as diversidades, a pluralidade de ideias e posições e atuar socialmente com base em princípios e valores assentados na democracia, na igualdade e nos Direitos Humanos, exercitando a empatia, o diálogo, a resolução de conflitos e a cooperação, e combatendo preconceitos de qualquer natureza.</p>
<b>Habilidades</b>	<p><b>(EM13LGG204)</b> Negociar sentidos e produzir entendimento</p>

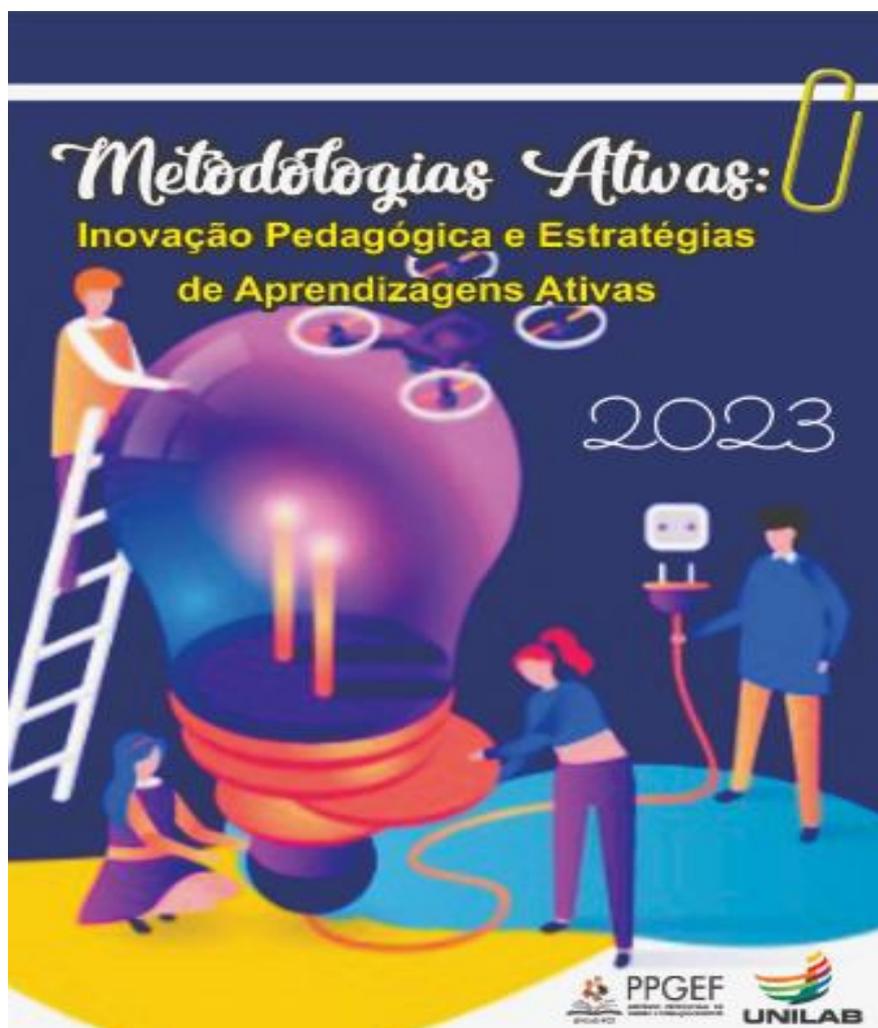
	mútuo, nas diversas linguagens (artísticas, corporais e verbais), com vistas ao interesse comum pautado em princípios e valores de equidade assentados na democracia e nos Direitos Humanos.	
<b>Recursos</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Data show;</li> <li>▪ Notebook;</li> <li>▪ Slides;</li> <li>▪ Vídeos;</li> <li>▪ Textos;</li> <li>▪ Tarjetas.</li> </ul>	
<b>Avaliação</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Que dificuldades e facilidades foram encontradas?</li> </ul>	
<b>Referências</b>	<p>BONO, Edward de. <b>Seis chapéus para pensar</b>. 14ª ed. Rio de Janeiro: Sextante, 2014.</p> <p>PAIM, Igor de Moraes. Os impactos do Enriquecimento Escolar e da Estimulação da Memória Operacional sobre o Desenvolvimento Cognitivo e Moral de Alunos do Ensino Médio. - UNESP – Marília, 2016 (tese).  <a href="https://revistaeducacao.com.br/2018/10/05/bncc-competenciasgerais/">https://revistaeducacao.com.br/2018/10/05/bncc-competenciasgerais/</a> acesso em 07/05/2023.  <a href="https://www.recantodasletras.com.br/artigos-de-educacao/6802993">https://www.recantodasletras.com.br/artigos-de-educacao/6802993</a> acesso em 07/05/2023.</p>	
<b>PLANO DE CURSO - CRONOGRAMA DE ATIVIDADES</b>		
<b>4º Encontro</b>	<b>DATA:</b> 16/11/23 a 23/11/23	<b>CARGA HORÁRIA:</b> 10h
<b>Temas:</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Mural de fatos e notícias</li> <li>▪ Diferentes perspectivas de um texto</li> <li>▪ Diagrama dos cinco porquês</li> </ul>	
<b>Acolhida</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Vídeo: Dinâmica cantada professor</li> <li>▪ <a href="https://www.youtube.com/watch?v=LIOtuGvC_Vw">https://www.youtube.com/watch?v=LIOtuGvC_Vw</a></li> <li>▪ Reflexão dos professores(as): Com que você se identificou no vídeo?</li> <li>▪ Cartão: Peça <b>BIS</b></li> </ul>	
<b>Mediadora</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Evilândia Alves Araújo</li> </ul>	
<b>Objetivos</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Fornecer uma fonte de informação atualizada e relevante para os membros de uma equipe ou organização;</li> <li>▪ Promover um ambiente de trabalho mais informado, colaborativo e engajado, onde as informações são</li> </ul>	

	<p>compartilhadas e valorizadas.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Identificar a causa raiz de um problema, buscando a sua origem por meio de uma sequência de perguntas.</li> <li>▪ Melhorar a qualidade do trabalho e a eficiência da equipe, identificando e solucionando problemas de forma estruturada e sistemática.</li> <li>▪ Ampliar a compreensão do texto e das suas diferentes interpretações.</li> <li>▪ Aprimorar a capacidade de leitura crítica e reflexiva dos leitores, bem como a habilidade de formar opiniões informadas e fundamentadas.</li> </ul>
<b>Metodologia</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ <b>Acolhida</b> – Apresentação de vídeo: Dinâmica Cantada ‘Professor’ – Reflexão dos professores(as): Com que você se identificou no vídeo?</li> <li>▪ Apresentação através de slides: Mural de fatos e notícias, em que é feita a exploração a partir de sequências didáticas, apresentando ideias com temas propostos em sala de aula que trabalha as competências de comunicação e argumentação, no entanto pode-se usar outras técnicas como mapeamento e árvore de problemas.</li> <li>▪ Diferentes perspectivas de um texto, também será explorado com o intuito de trabalhar várias perspectivas de leitura em sala de aula em que possa desenvolver a competência leitora e compreender e interpretar o que foi lido através de uma sequência didática.</li> <li>▪ Intervalo para o lanche (15min.);</li> <li>▪ Em seguida será apresentado slides explicitando o Diagrama dos cinco porquês em que será trabalhado agrupamentos de investigação através de subtemas ou questionamentos menores, facilitando o desenvolvimento de ideias, reflexão e tomada de decisão, usando a sequência didática. No grupo serão distribuídos os questionamentos/problemas ou sugestões dos</li> </ul>

	<p>professores(as) vivenciados no dia a dia para proceder com a oficina que será exposta no quadro, conforme o diagrama. Após saturado os questionamentos da equipe será feito um debate sobre o tema.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Reflexão sobre as oficinas</li> </ul>
<b>Plataforma</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Aulas assíncronas: Vídeo e textos de apoio;</li> <li>▪ Fórum de apresentação.</li> <li>▪ Técnica utilizada: Sala de aula invertida</li> </ul>
<b>Competências Gerais</b>	<p><b>4. Comunicação</b> — Utilizar diferentes linguagens – verbal (oral ou visual-motora, como Libras, e escrita), corporal, visual, sonora e digital –, bem como conhecimentos das linguagens artística, matemática e científica, para se expressar e partilhar informações, experiências, ideias e sentimentos em diferentes contextos e produzir sentidos que levem ao entendimento mútuo.</p> <p><b>Objetivo:</b> Expressar-se e partilhar informações, sentimentos, ideias, experiências e produzir sentidos que levem ao entendimento mútuo.</p> <p><b>7. Argumentação</b> — Argumentar com base em fatos, dados e informações confiáveis, para formular, negociar e defender ideias, pontos de vista e decisões comuns que respeitem e promovam os direitos humanos, a consciência socioambiental e o consumo responsável em âmbito local, regional e global, com posicionamento ético em relação ao cuidado de si mesmo, dos outros e do planeta.</p> <p><b>Objetivo:</b> Formular, negociar e defender ideias, pontos de vista e decisões comuns com base em direitos humanos, consciência socioambiental, consumo responsável e ética.</p>
<b>Competências Específicas</b>	<p><b>1.</b> Compreender o funcionamento das diferentes linguagens e práticas (artísticas, corporais e verbais) e mobilizar esses conhecimentos na recepção e produção de discursos nos diferentes campos de atuação social e nas diversas mídias,</p>

	<p>para ampliar as formas de participação social, o entendimento e as possibilidades de explicação e interpretação crítica da realidade e para continuar aprendendo.</p>
<b>Habilidades</b>	<p><b>(EM13LGG104)</b> Utilizar as diferentes linguagens, levando em conta seus funcionamentos, para a compreensão e produção de textos e discursos em diversos campos de atuação social.</p> <p><b>(EM13LP27)</b> Organizar situações de estudo e utilizar procedimentos e estratégias de leitura adequados aos objetivos e à natureza do conhecimento em questão.</p>
<b>Recursos</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Data show;</li> <li>▪ Notebook;</li> <li>▪ Slides;</li> <li>▪ Vídeos;</li> <li>▪ Textos;</li> <li>▪ Quadro;</li> <li>▪ Pincel.</li> </ul>
<b>Avaliação</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Avaliação do curso oral para quem se sentir a vontade de falar, já que a avaliação no fórum no ambiente virtual, também será a avaliação do curso como um todo.</li> <li>▪ Analise a formação em metodologias ativas oferecida nos encontros, como um todo, com o objetivo de obter uma visão completa e precisa do processo. Sua Satisfação em relação à sua experiência geral com a formação, considerando elementos como o formato, a duração, a qualidade do facilitador e outros fatores relevantes.</li> </ul>
<b>Referências</b>	<p>CAMARGO, Fausto; DAROS, Thuinie. A Sala de Aula Inovadora – Estratégias Pedagógicas para Fomentar o Aprendizado Ativo. Uniamérica. Porto Alegre: Penso, 2018. e-PUB</p> <p><a href="https://revistaeducacao.com.br/2018/10/05/bncc-competenciasgerais/">https://revistaeducacao.com.br/2018/10/05/bncc-competenciasgerais/</a> acesso em 07/05/2023.</p> <p><a href="https://www.recantodasletras.com.br/artigos-de-educacao/6802993">https://www.recantodasletras.com.br/artigos-de-educacao/6802993</a> acesso em 07/05/2023.</p>

## ANEXO A – BANNER DE DIVULGAÇÃO DAS OFICINAS



## ANEXO B – DILEMA MORAL

### Estudo ou filho?

Autoria: Dr. Sérgio Tavares de Almeida Rego, pesquisador titular da Escola Nacional de Saúde Pública Sergio Arouca da Fundação Oswaldo Cruz

Carla é aluna do último ano do curso de Medicina e pretende prestar concurso para a Residência Médica no final deste ano. Seu namorado, André, é seu colega de turma e tem planos semelhantes, embora pensem em especialidades diferentes. Ela quer fazer pediatria e ele anestesia. No meio do ano, a 4 meses de seus exames finais e das provas de seleção para a Residência, Carla fica grávida sem planejamento. Quando se dá conta, está no terceiro mês de gestação. Um filho nesse momento seria um tremendo inconveniente. Ela planeja ter filhos, mas não nesse momento. Seus planos profissionais e mesmo para a sua vida pessoal não incluem um filho. O namoro com André passa por momentos bastante difíceis, inclusive por causa do aumento da tensão com o final do curso e a preparação para as provas de residência. Carla sabe que André é contra o aborto em geral, dizendo que ele só é aceitável nos casos em que a lei permite. Por outro lado, ela vem de uma família extremamente religiosa. Seus pais são contra o aborto. Ela também tem medo de se arrepender e carregar um peso na consciência. Carla tem 24 anos e acha que a idade ideal para uma médica ter filhos é entre os 30 e 35 anos. Depois de muito pensar, decide por fim, abortar. (Sergio Rego, 2007)

**ANEXO C – DILEMA MORAL E OFICINA COM OS(AS) PROFESSORES(AS)****Quem vai para o respirador?**

**Autoria:** Dr. Sérgio Tavares de Almeida Rego, pesquisador titular da Escola Nacional de Saúde Pública Sergio Arouca da Fundação Oswaldo Cruz

Em uma cidade brasileira, existe um hospital que possui uma unidade de terapia intensiva pediátrica, única da micro-região e que é a referência do SUS para a região e possui 08 leitos. Em uma noite de sábado, a Dra. Tereza era a única pediatra de plantão, sendo também responsável pela Unidade de Terapia Intensiva Pediátrica (UTIP), que estava lotada. Por volta das 7 horas da noite dá entrada no hospital uma criança com um severo quadro respiratório agudo necessitando de cuidados intensivos e assistência ventilatória imediatos. Não há nenhum respirador disponível. Embora esteja grave, esta é uma criança que tem grandes chances de se recuperar completamente com os cuidados adequados em uma UTIP. Existe na UTIP uma criança internada há mais de quatro meses e que apresenta um quadro de doença crônica, em uso de ventilação artificial e que não tem nenhuma perspectiva de se recuperar da atual enfermidade, não tendo ainda ido a óbito pelas medidas extraordinárias que são estabelecidas, incluindo diálise renal e reanimação cardio-respiratória quando necessário. Embora a Dra. Tereza não seja uma pessoa especialmente religiosa, os pais da criança que já está internada são e sempre deixaram muito claro que esperavam que sempre fosse feito tudo para retardar ao máximo a morte de seu filho. Não há tempo a perder. O suporte ventilatório deve ser iniciado imediatamente. A Dra. Tereza pensa por alguns instantes e decide remover a criança crônica do respirador, determinando que seja iniciado imediatamente o tratamento do novo paciente.

01. Você concorda ou discorda da atitude da Dra. Tereza? Por quê?

---

---

---

---

---

## ANEXO D – STORYTELLING: ENCENAÇÃO NA OFICINA

### O CASO DO ESPELHO

por Ricardo Azevedo



Era um homem que não sabia quase nada. Morava longe, numa casinha de sapé esquecida nos cafundós da mata. Um dia, precisando ir à cidade, passou em frente a uma loja e viu um espelho pendurado do lado de fora. O homem abriu a boca. Apertou os olhos. Depois gritou, com o espelho nas mãos: - Mas o que é que o retrato de meu pai está fazendo aqui?

- Isso é um espelho - explicou o dono da loja.

- Não sei se é espelho ou se não é, só sei que é o retrato do meu pai.

Os olhos do homem ficaram molhados.

- O senhor... conheceu meu pai? - perguntou ele ao comerciante.

O dono da loja sorriu. Explicou de novo. Aquilo era só um espelho comum, desses de vidro e moldura de madeira.

- É não! - respondeu o outro. - Isso é o retrato do meu pai. É ele sim! Olha o rosto dele. Olha a testa. E o cabelo? E o nariz? E aquele sorriso meio sem jeito?

O homem quis saber o preço. O comerciante sacudiu os ombros e vendeu o espelho, baratinho. Naquele dia, o homem que não sabia quase nada entrou em casa todo

contente. Guardou, cuidadoso, o espelho embrulhado na gaveta da penteadeira. A mulher ficou só olhando.



No outro dia, esperou o marido sair para trabalhar e correu para o quarto. Abrindo a gaveta da penteadeira, desembulhou o espelho, olhou e deu um passo atrás. Fez o sinal da cruz tapando a boca com as mãos. Em seguida, guardou o espelho na gaveta e saiu chorando.

- Ah, meu Deus! — gritava ela desnorreada. - É o retrato de outra mulher! Meu marido não gosta mais de mim! A outra é linda demais! Que olhos bonitos! Que cabeleira solta! Que pele macia! A diaba é mil vezes mais bonita e mais moça do que eu!

- Quando o homem voltou, no fim do dia, achou a casa toda desarrumada. A mulher, chorando sentada no chão, não tinha feito nem a comida.

- Que foi isso, mulher?

- Ah, seu traidor de uma figa! Quem é aquela jararaca lá no retrato?

- Que retrato? - perguntou o marido, surpreso.

- Aquele mesmo que você escondeu na gaveta da penteadeira!

O homem não estava entendendo nada.

- Mas aquilo é o retrato do meu pai!

Indignada, a mulher colocou as mãos no peito: - Cachorro sem-vergonha, miserável! Pensa que eu não sei a diferença entre um velho lazarento e uma jabiraca safada e horrorosa?

A discussão fervia feito água na chaleira.

- Velho lazarento coisa nenhuma! - gritou o homem, ofendido.

A mãe da moça morava perto, escutou a gritaria e veio ver o que estava acontecendo. Encontrou a filha chorando feito criança que se perdeu e não consegue mais voltar pra casa.

- Que é isso, menina?

- Aquele cafajeste arranjou outra!

- Ela ficou maluca - berrou o homem, de cara amarrada.

- Ontem eu vi ele escondendo um pacote na gaveta lá do quarto, mãe! Hoje, depois que ele saiu, fui ver o que era. Tá lá! É o retrato de outra mulher!

A boa senhora resolveu, ela mesma, verificar o tal retrato. Entrando no quarto, abriu a gaveta, desembulhou o pacote e espiou. Arregalou os olhos. Olhou de novo. Soltou uma sonora gargalhada.

- Só se for o retrato da bisavó dele! A tal fulana é a coisa mais enrugada, feia, velha, cacarenta, murcha, arruinada, desengonçada, capenga, careca, caduca, torta e desdentada que eu já vi até hoje!

E completou, feliz, abraçando a filha: - Fica tranquila. A bruaca do retrato já está com os dois pés na cova!

Disponível em: <https://armazemdetexto.blogspot.com/2018/02/conto-o-caso-do-espelho-ricardo-azevedo.html>.

Acesso 17 nov. 2023

## ANEXO E – TEXTO DE ACOLHIDA

### A parábola do lápis



A vida de um seguidor de Cristo é como um lápis que já contém em si todas as possibilidades de cumprir plenamente sua tarefa, mas não escreve por si mesmo. Se ele não tiver a mão de alguém para conduzi-lo na escrita, continuará sendo, como tantos outros, um objeto inútil. Ao cometer um erro, sempre haverá possibilidade de correção, uma vez que a carga do lápis se compõe de um material que lhe dá condições de fazê-lo. Então, apagado o erro, poderá recomençar suas funções.

Ao escrever, conduzido pela mão de alguém, o lápis deixará suas marcas sobre qualquer superfície. É essencial esta característica do lápis, pois, de outra forma, de nada haveria de servir. Quem poderia enxergar algum traço se não ficassem as marcas do lápis sobre a superfície, seja ela papel, madeira ou qualquer outra capaz de receber marcas?

É conveniente lembrar que qualquer lápis vai perdendo a ponta à medida que escreve. Isso também é muito natural devido a natureza do material que o compõe. Por essa razão, quando isso acontece, o lápis deverá ser apontado e não haverá como reclamar, pois, de outro modo, mais uma vez não servirá para mais nada!

Deixar-se fazer a ponta e perder um pouco do seu material externo poderá custar alguma dor e alguma renúncia, mas há de valer a pena, pois o lápis poderá readquirir sua capacidade de escrever – de continuar sendo simplesmente lápis.

Finalmente, aqui está o mais importante da parábola do lápis: o material que ele tem dentro e com o qual cumpre a sua tarefa. O corpo externo do lápis poderá ter as mais variadas formas e cores, mas se não fosse a grafite incrustada no seu interior, seriam inúteis todas as suas funções.

**Moral da história:** Deixe-se ‘apontar’, isto é, como se faz com o lápis que de tanto escrever perde a ponta, você deve estar disposto a que Deus mesmo lhe restitua a capacidade de escrever.

É o caminho da conversão perseverante. Quando você perceber que já está ‘escrevendo’ menos – no cansaço, na rotina, na negligência, na preguiça -, suplique ao Pai que volte a fazer-lhe a ponta. Quem sabe pela provação, por algum sofrimento físico ou moral, por alguma contrariedade, deixe Deus agir! Colabore com Ele tratando de fazer você mesmo a ponta desgastada. Aponte-o com sabedoria.

Disponível em:<https://conexaoitajuba.com.br/a-parabola-do-lapiseis-uma-linda-parabola/>. Acesso em 08 set. 2023.

## ANEXO F – BOAS-VINDAS: AMBIENTE VIRTUAL IFCE

[Marcar como feito](#)

*Prezados Professores e Professoras,*

É com grande entusiasmo e gratidão que iniciamos esta formação destinada aos mestres que nossos adolescentes e jovens. Neste espaço, compartilharemos experiências, conhecimentos aprimorar ainda mais a nobre arte de educar. Acreditamos que cada um de vocês desbrava desafiando-se a inspirar mentes e corações em sala de aula. Que esta jornada seja repleta de colaboração e reflexão, visando sempre o desenvolvimento integral de nossos alunos. Juntos, ambiente de aprendizagem enriquecedor e acolhedor, cultivando o amor pelo saber e a formação!

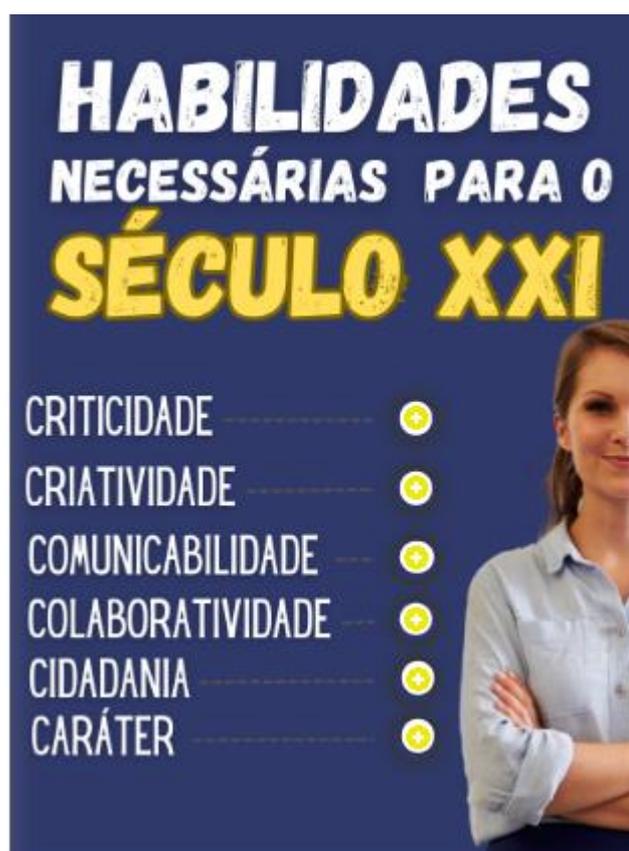
**Prof(a).: Evilândia Alves Araujo**



## ANEXO G – MÓDULO 01: CAPÍTULO 1 - AMBIENTE VIRTUAL IFCE



## ANEXO H – MÓDULO 01: CAPÍTULO 2 - AMBIENTE VIRTUAL IFCE



ANEXO I – MÓDULO 01: CAPÍTULO 3 E 4 - AMBIENTE VIRTUAL IFCE



## ANEXO J – MÓDULO 01: CAPÍTULO 5 - AMBIENTE VIRTUAL IFCE



Storytelling (contação de história) é uma forma de comunicação que utiliza narrativas para transmitir mensagens, ideias e conhecimentos de maneira envolvente e memorável. Pode ser uma forma empolgante o uso de narrativas eficazes em suas práticas de ensino.

Storytelling, tem grande importância no contexto educacional, pois histórias podem ajudar a captar a atenção dos alunos, criar conexões emocionais, facilitar a compreensão de conceitos complexos e tornar o aprendizado mais significativo.



A contação de histórias é uma ferramenta poderosa nas mãos dos educadores e pode transformar a experiência de aprendizado de seus alunos. Encoraje-os a experimentar e aprimorar suas habilidades de storytelling, criando um ambiente mais envolvente e estimulante para o ensino e a aprendizagem. Demonstre como incorporar as regras de storytelling em diferentes disciplinas e contextos educacionais.



## ANEXO L – MÓDULO 01: FÓRUM - AMBIENTE VIRTUAL IFCE

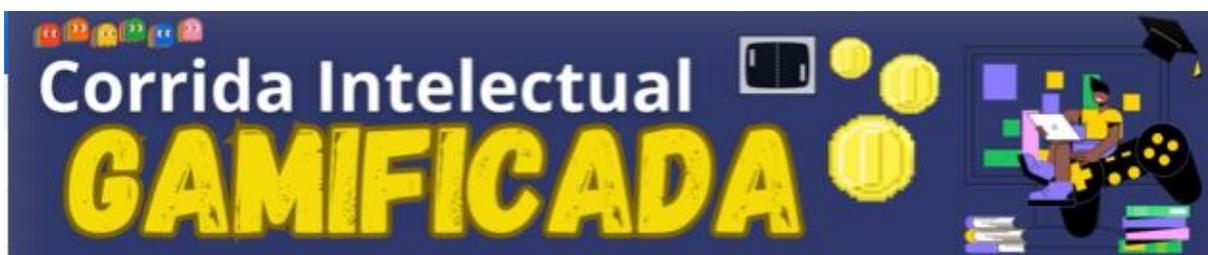
# FÓRUM 01

Habilidades necessárias para o século XXI

**ATIVIDADE:**

Relatar uma experiência de atividade já realizada, ou ainda, a ideia de desenvolvimento de determinada atividade na perspectiva do desenvolvimento das habilidades necessárias para o Século XXI.

## ANEXO M – MÓDULO 02: CAPÍTULO 01 - AMBIENTE VIRTUAL IFCE



**CORRIDA INTELECTUAL  
GAMIFICADA**

A corrida intelectual gamificada é uma abordagem inovadora que combina o mundo dos jogos com a busca pelo conhecimento e desenvolvimento intelectual. Nesse contexto, os participantes são desafiados a competir de forma lúdica, usando elementos de gamificação, como recompensas, pontuações e metas, para estimular o aprendizado e a resolução de problemas. Essa abordagem não apenas torna o processo de aprendizado mais envolvente e divertido, mas também promove a motivação intrínseca, à medida que os jogadores se esforçam para superar desafios intelectuais e alcançar objetivos educacionais. A corrida intelectual gamificada demonstra como a tecnologia e a psicologia podem se unir para criar experiências educacionais mais cativantes e eficazes, incentivando o desenvolvimento intelectual de forma inovadora e empolgante.

Aqui, transformamos o aprendizado em uma experiência divertida e interativa, em que cada pergunta é uma oportunidade de aprimorar suas habilidades e testar seus conhecimentos em diversas áreas. Este não é apenas um jogo; é uma busca pelo domínio do conhecimento, uma corrida para conquistar os desafios intelectuais e subir ao pódio da excelência.

**ANEXO N – RESULTADO DA OFICINA (PRESENCIAL):  
CORRIDA INTELLECTUAL GAMIFICADA**

**FORMAÇÃO DE PROFESSORES**  
Metodologias Ativas: Inovação Pedagógica e Estratégias de Aprendizagem Ativas  
Oficina: Corrida Intelectual gamificada - "quiz no Power Point"  
Mediadora: Evilândia Alves Araújo

Equipes	200	300	400	500	600	700	800	1000	2000	3000	TOTAL
Oxente	x	x		x		<	x			x	2.700
Rosa	x	x	x	x		<	x				3.000
As Meunetas	x	x	x	x		x	x	x		x	4.000

Equipes	200	300	400	500	600	700	800	1000	2000	3000	TOTAL
Os Prens	x	x	x	x	-	x	x	-	x	x	4.000
João Geral	x	x	x	x	x	x	-	-	-	x	5.000
Desparadeiros	x	x	-	x	x	-	x	-	x	x	5.300

## ANEXO O – MÓDULO 02: CAPÍTULO 02 - AMBIENTE VIRTUAL IFCE



**Bem-vindo ao mundo das Estratégias de Resolução de Ideias, onde a organização e a clareza são fundamentais para alcançar seus objetivos. Nesta jornada de aprimoramento e eficiência, apresentaremos o Método 5W2H, uma poderosa ferramenta que o ajudará a mapear, planejar e executar suas ideias com precisão.**



**OBJETIVO**  
IMPLEMENTAR UM SISTEMA DE TUTORIA PARA MELHORAR O DESEMPENHO DOS ALUNOS DO ENSINO MÉDIO.

**5W2H**

- 1. **WHAT** O que será feito
- 2. **WHY** Por que será feito?
- 3. **WHO** Quem fará isso?
- 4. **WHEN** Quando será feito?
- 5. **WHERE** Onde será feito?
- 6. **HOW** Como será feito?
- 7. **HOW MUCH** Quanto custará?

8. **FOLLOW UP**

## ANEXO P – MÓDULO 03: CAPÍTULO 01 - AMBIENTE VIRTUAL IFCE

Técnica dos

# SEIS CHAPÉUS DE PENSAMENTO



Os seis chapéus representam diferentes modos de pensar, cada um com uma cor associada:







## ANEXO R – MÓDULO 04: CAPÍTULO 01 - AMBIENTE VIRTUAL IFCE

# MURAL DE FATOS E NOTÍCIAS

Técnica



Considerações importantes ao criar e gerenciar um mural de fatos e notícias:



## LEMBRETE

Lembre-se de que um Mural de Fatos e Notícias pode ser uma ferramenta valiosa para manter as pessoas informadas e envolvidas, desde que seja bem planejado e gerenciado de maneira eficaz.

## ANEXO S – MÓDULO 04: CAPÍTULO 02 - AMBIENTE VIRTUAL IFCE

# DIFERENTES PERSPECTIVAS

*de um texto*



**AS COMPETÊNCIAS TRABALHADAS NESSA TÉCNICA CONFORME CAMARGO E DAROS (2018, P. 106) SÃO:**

- **Leitura compreensiva do texto;**
- **Estabelecimento de posicionamento pessoal referente ao texto ou autor;**
- **Análise textual;**
- **Síntese;**
- **Cooperação e colaboração.**

## ANEXO T – MÓDULO 04: CAPÍTULO 03 - AMBIENTE VIRTUAL IFCE



As competências a serem trabalhadas nessa técnica inovadora de acordo com Camargo & Daros (2018, p. 104) são:

- Trabalho em equipe.
- Desenvolvimento de ideias, reflexão e tomada de decisão.

# 5 PORQUÊS

FERRAMENTA DE ANÁLISE E SOLUÇÃO DE PROBLEMAS

**PROBLEMA: PEÇA COM DEFEITO**

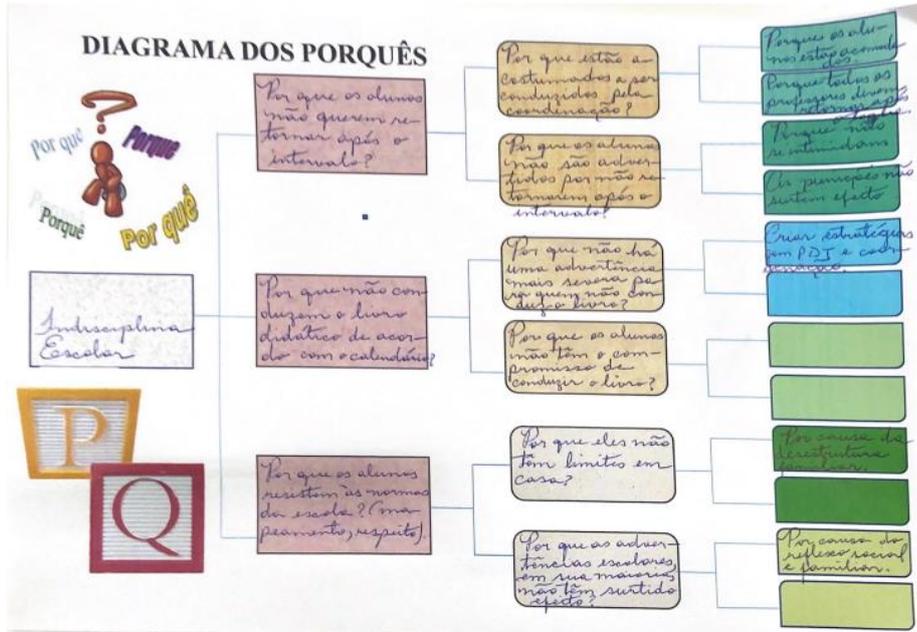
<b>POR QUE?</b> Resultou de um problema no processo produtivo.	<b>POR QUE?</b> Ocorreu uma avaria no equipamento.	<b>POR QUE?</b> Não foi realizada a manutenção preventiva do equipamento.
<b>POR QUE?</b> A manutenção preventiva do equipamento não estava incluída no plano.	<b>POR QUE?</b> O manual do fornecedor do equipamento não foi consultado.	<b>SOLUÇÃO:</b> Incluir ações de manutenção preventiva para o equipamento no plano.

*siteware*

## PASSO A PASSO

# ANEXO U – OFICINA(PRESENCIAL) – ELABORAÇÃO DO DIAGRAMADOS PORQUÊS

## INDISCIPLINA ESCOLAR, ESCOLA A



## DIFICULDADE NA COMPREENSÃO DE LEITURA, ESCOLA B



## ANEXO V – MÓDULO 04: FÓRUM - ATIVIDADE DE AVALIAÇÃO DA FORMAÇÃO - AMBIENTE VIRTUAL IFCE

Para uma avaliação abrangente da formação em metodologias ativas, é fundamental levar em conta uma série de aspectos que abranjam todo o processo.

**Atividade:** Analise a formação em Metodologias Ativas oferecida nos encontros como um todo, visando obter uma visão abrangente e precisa do processo. Avalie sua satisfação em relação à experiência geral de formação, considerando elementos como o formato, a duração, a qualidade do facilitador e outros fatores pertinentes.

É de suma importância destacar a relevância da formação e de tornar as metodologias ativas parte indispensável no processo ensino-aprendizagem, tendo em vista desenvolver o protagonismo do aluno. Ao FAZER o aluno encontra mais significado para apreender. Os professores necessitam desse auxílio e motivação para implementarem novas práticas que tornem o aprendizado mais prático, principalmente porque essa nova geração não se concentra mais e nem se conforma apenas com exposições. Portanto, a formação, sem sombra de dúvidas, contribuiu para um repensar das metodologias de sala de aula. Vale ressaltar que o papel da formadora, a organização, linguagem, dinâmica de trabalho e toda a dedicação fizeram total diferença, tornando os encontros interativos e descontraídos. Tenho certeza que a dissertação de mestrado trará muitas contribuições através das trocas de experiências. Parabéns, Evilândia!

[Link direto](#)   [Mostrar principal](#)   [Editar](#)   [Excluir](#)   [Responder](#)

Uma formação necessária para o atual contexto educacional, principalmente porque o professor precisa reconquistar a audiência dos alunos em sala de aula. As tecnologias digitais e sobretudo o celular têm tirado o foco dos alunos dos estudos, por isso, utilizar metodologias ativas se necessário. Aproveitando o ensejo para reconhecer a habilidade e técnica da facilitadora dessa formação que com muito brilhantismo demonstrou que se debruçou sobre a literatura pertinente e foi simplesmente genial.

[Link direto](#)   [Mostrar principal](#)   [Editar](#)   [Excluir](#)   [Responder](#)

---

