

AS METODOLOGIAS ATIVAS E A FORMAÇÃO CONTINUADA DE
PROFESSORES(AS) DE LÍNGUAS ESTRANGEIRAS: AS PERCEPÇÕES DE DUAS
PROFESSORAS FORMADORAS

*METODOLOGÍAS ACTIVAS Y FORMACIÓN CONTINUA DE PROFESORES DE
LENGUAS EXTRANJERAS: LAS PERCEPCIONES DE DOS PROFESORAS
FORMADORAS*

*ACTIVE METHODOLOGIES AND CONTINUING TRAINING OF FOREIGN
LANGUAGE TEACHERS: THE PERCEPTIONS OF TWO TEACHER TRAINERS*



Letícia de Souza GONÇALVES¹
e-mail: lesogoncalves@ufg.br



Roberta Carvalho CRUVINEL²
e-mail: roberta.cruvinel@ufg.br

Como referenciar este artigo:

GONÇALVES, L. de S.; CRUVINEL, R. C. As metodologias ativas e a formação continuada de professores(as) de línguas estrangeiras: As percepções de duas professoras formadoras. **Rev. EntreLinguas**, Araraquara, v. 10, n. esp. 1, e024015, 2024. e-ISSN: 2447-3529. DOI: <https://doi.org/10.29051/el.v10iesp.1.19036>



| Submetido em: 10/09/2023
| Revisões requeridas em: 10/11/2023
| Aprovado em: 19/03/2024
| Publicado em: 28/05/2024

Editora: Profa. Dra. Rosangela Sanches da Silveira Gileno
Editor Adjunto Executivo: Prof. Dr. José Anderson Santos Cruz

¹ Universidade Federal de Goiás (UFG), Goiânia – GO – Brasil. Professora de Língua Inglesa no Centro de Ensino e Pesquisa Aplicada à Educação, da Universidade Federal de Goiás - UFG e docente do Programa de Pós-Graduação em Ensino na Educação Básica (PPGEEB/CEPAE/UFG) e do Curso de Especialização em Linguística Aplicada (ELA/CEPAE).

² Universidade Federal de Goiás (UFG), Goiânia – GO – Brasil. Professora de Língua Inglesa no Centro de Ensino e Pesquisa Aplicada à Educação, da Universidade Federal de Goiás – CEPAE/UFG E docente do Programa de Pós-Graduação em Ensino na Educação Básica (PPGEEB/CEPAE/UFG) e do Curso de Especialização em Linguística Aplicada (ELA/CEPAE).

RESUMO: O objetivo deste artigo é discutir a importância de integrar as metodologias ativas à formação continuada de professores(as) de línguas estrangeiras, como uma forma de aproximar os espaços de aprendizagem às demandas do século XXI e de engajar o(a) professor(a) em formação continuada em práticas pedagógicas condizentes com aquelas que a sociedade contemporânea nos requer. O trabalho se configura como um relato de experiência elaborado com base no uso que fizemos das metodologias ativas de ensino e aprendizagem em uma disciplina no Programa de Pós-Graduação em Ensino na Educação Básica (PPGEEB/CEPAE/UFG), e enfatiza, especialmente, a forma como elas contribuem para a formação continuada de professores/as de línguas estrangeiras.

PALAVRAS-CHAVE: Metodologias ativas. Formação de professores/as. Línguas estrangeiras.

***RESUMEN:** El objetivo de este artículo es discutir la importancia de integrar metodologías activas en la formación continua de profesores de lenguas extranjeras. Este enfoque busca alinear los entornos de aprendizaje con las demandas del siglo XXI, involucrando a los docentes en prácticas pedagógicas que la sociedad contemporánea requiere. El trabajo se configura como un relato de experiencia elaborado a partir del uso que hicimos de metodologías activas de enseñanza y aprendizaje en una asignatura del Programa de Posgrado en Docencia en Educación Básica (PPGEEB/CEPAE/UFG), y destaca, especialmente, la forma en que contribuyen a la formación continua de profesores de lenguas extranjeras.*

***PALABRAS CLAVE:** Metodologías activas. Formación docente. Lenguas extranjeras.*

***ABSTRACT:** The objective of this article is to discuss the importance of integrating active methodologies into the continuing education of foreign language teachers. This approach aims to align learning environments with the demands of the 21st century, engaging teachers in pedagogical practices that contemporary society requires. The work is configured as an experience report prepared based on the use we made of active teaching and learning methodologies in a subject in the Postgraduate Program in Teaching in Basic Education (PPGEEB/CEPAE/UFG), and emphasizes, especially, the way they contribute to the continued training of foreign language teachers.*

***KEYWORDS:** Active methodologies. Teacher training. Foreign languages.*

Introdução

Dewey (1979) nos diz a respeito da necessidade de uma teoria da experiência. Os princípios mais importantes na formulação dessa teoria são o da continuidade da experiência e o da interação. Segundo o autor, o princípio da continuidade é o mesmo do hábito, ou seja, de que toda experiência toma algo das experiências passadas e afeta de algum modo a qualidade das experiências subsequentes. Já o princípio da interação torna claro que tanto a falta de adaptação da matéria às necessidades e capacidades dos indivíduos, quanto a falta do indivíduo em se adaptar às matérias podem igualmente tornar a experiência não educativa.

A partir desse entendimento, propusemos uma disciplina no Programa de Pós-Graduação em Ensino na Educação Básica (PPGEEB/CEPAE/UFG) que objetivou: (a) discutir os princípios teóricos e didático-metodológicos que orientam as metodologias ativas na educação básica; (b) identificar o papel do professor e do aluno no contexto das metodologias ativas e (c) elaborar unidades didáticas com base em algumas modalidades de metodologias ativas, como a sala de aula invertida, o ensino híbrido, a gamificação, a aprendizagem baseada em equipes, entre outras. Como o referido programa recebe candidatos(as) de diversas áreas de atuação, a disciplina foi pensada de modo a abarcar as diferentes perspectivas sobre o que é ensinar e aprender de modo mais amplo, a fim de que, durante as discussões, cada professor(a) pudesse refletir sobre esses conceitos em sua realidade pedagógica específica.

Embora a nossa área de formação e atuação seja especificamente ensino de línguas estrangeiras, observamos uma carência conceitual geral no que se refere às metodologias ativas na contemporaneidade, em especial, após a declaração da pandemia da COVID-19 no Brasil, no início de 2020. A impossibilidade de atividades educacionais presenciais ocasionou uma ânsia por estratégias e recursos que fossem capazes de fazer com que alunos(as) aprendessem em um cenário totalmente novo e impessoal. Assim, a maior procura por estratégias ativas nas redes sociais e em grupos de docentes gerou um burburinho de teorias por vezes equivocadas a respeito do que seriam metodologias ativas e como elas eram “inovadoras” para aquele momento específico.

O programa da disciplina foi pensado a partir dessa premissa, com o intuito de reunir um grupo de professores(as) de áreas diferentes para refletirem acerca de sua própria prática e de recursos disponíveis em cada contexto. Dentre os alunos(as), havia professores(as) da nossa área de línguas estrangeiras, da educação física, da filosofia, da matemática, da língua portuguesa e da educação infantil. As aulas foram desenvolvidas por meio de exposições

dialogadas por nós, professoras-formadoras, com apresentação de seminários pelos(as) alunos(as), utilizando as estratégias mencionadas, a fim de oferecer uma oportunidade real, prática, do uso de metodologias ativas, como forma de prepará-los(as) para fazer o mesmo em suas salas de aula. A carga horária da disciplina foi de 64h/aula, dividida em 16 encontros de 4 h/aulas semanais, no formato presencial, e teve a participação de 11 alunos/as.

Diante dessas considerações, propomos, neste relato de experiência, discutir a importância de integrar as metodologias ativas à formação continuada de professores(as) de línguas estrangeiras, como uma forma de aproximar os espaços de aprendizagem às demandas do século XXI e de engajar o(a) professor(a) em formação continuada em práticas pedagógicas condizentes com aquelas que a sociedade contemporânea nos requer. Para isso, além desta Introdução, o presente artigo está organizado em três partes.

Na primeira seção, estão os pressupostos teóricos nos quais nos embasamos, que dizem respeito a conceitos relacionados às metodologias ativas, levando em consideração o que é ser ativo e inovador na educação. A segunda seção trata da descrição e reflexão sobre o contexto estudado. Para a terceira seção, reservamos as considerações finais. Nessa parte, apoiadas em nossa experiência de uso das metodologias ativas de ensino e aprendizagem, refletimos, especialmente, sobre como elas podem contribuir para a formação continuada de professores(as) de línguas estrangeiras da Educação Básica.

Ser ativo e “inovador” na educação: compreendendo conceitos relacionados às metodologias ativas

As metodologias ativas estão sendo introduzidas no cotidiano de ensino, tanto da educação básica, quanto do ensino superior e pós-graduação. Contudo, nos últimos anos, especialmente a partir de 2020, quando as instituições de ensino foram obrigadas a interromper as aulas presenciais, houve uma busca mais acirrada por métodos, recursos e estratégias de ensino que pudessem, de certa forma, facilitar o processo de ensino e aprendizagem na nova realidade de ensino remoto. Para ilustrar essa busca por publicações sobre o tema e sobre estratégias de ensino, trazemos o estudo de Mattar (2020) acerca das metodologias ativas na educação à distância. No gráfico abaixo, o autor apresenta o aumento da procura pelo termo “metodologias ativas” no Google Acadêmico a partir de 2001 até o ano da produção de seu artigo (2019):

Gráfico 1 – Termo “metodologias ativas” no Google Acadêmico



Fonte: Mattar (2020, p. 4).

Ao fazer o levantamento que resultou no gráfico acima, o autor não contava com um vírus altamente contagioso que provocaria, meses depois, a suspensão imediata de aulas presenciais em todo o mundo. Se realizarmos o mesmo levantamento de buscas por estudos nessa área a partir de 2020 até a presente data de escrita deste artigo, é altamente provável que a incidência da procura ultrapassaria, com certeza, a soma total de todas as entradas do termo “metodologias ativas” na ferramenta de busca acadêmica.

Não seria necessário realizar tal levantamento para chegarmos a essa conclusão, uma vez que as metodologias ativas traziam ideias de estratégias “inovadoras”, como nunca antes vistas para a educação. Colocamos “inovadoras” entre aspas justamente porque o grande número de publicações na área e o aumento das buscas por estratégias consideradas “ativas” refletia uma carência pedagógica de docentes, coordenadores e demais indivíduos na gestão escolar, quando estes viam nessas metodologias algo que solucionaria grande parte dos problemas do ensino remoto.

Talvez um dos motivos pelos quais se criou essa ilusão de “inovação” educacional seja a equivocada associação entre as metodologias ativas e o uso de recursos digitais no ensino. Olhando o cenário educacional atual, após o burburinho do ensino remoto e das estratégias “inovadoras” das metodologias ativas, podemos afirmar que, na educação, assim como em outras áreas do conhecimento, há ondas de falsas “inovações” nas quais, grande parte dos

envolvidos adentra e deixa-se levar por promessas de melhorias. A tecnologia digital está presente no nosso cotidiano pedagógico em diferentes proporções, mas ela não é capaz de transformar a educação em um sentido mais amplo.

Sabemos que educação de qualidade se faz no tempo presente, no chão da escola, da universidade e das demais instituições de ensino, no dia a dia daqueles que estão diretamente envolvidos e não à espera de algo “inovador” que virá para nos salvar. Inúmeras tentativas de metodologias de ensino são propostas diariamente, algumas com sucesso, outras nem tanto, mas todas são ações reais que demonstram quão complexo é o ato de construir conhecimento em conjunto.

Portanto, o que se percebe é que o termo “metodologias ativas” adquiriu uma nova roupagem, incorporando o uso de ferramentas digitais a uma prática já existente, ou seja, a desconstrução das hierarquias entre professor e aluno na sala de aula e a própria ressignificação dos espaços físicos das instituições de ensino e do conceito de aprendizagem, de aula e outros conceitos similares. Essa nova roupagem, por vezes, vem com objetivos implícitos mercadológicos de unicamente lucrar com materiais didáticos, ferramentas, plataformas, publicações, entre outros elementos que apresentam o ensino atual como algo obsoleto e antiquado, e o que está por vir como algo capaz de revolucionar o modo de fazer educação. Rousseau, no prefácio de seu livro **Emílio ou da Educação**, originalmente publicado em 1762, já dissertava sobre essa prática, conforme citação abaixo:

Falarei pouco da importância de uma boa educação; nem me deterei tampouco em provar que a que se pratica é má; mil outros o fizeram antes de mim, e não me agrada encher um livro com coisas que todo mundo sabe. Observarei tão somente que desde sempre todos se opõem ao estabelecido, sem que ninguém pense em propor coisa melhor (Rousseau, 1995, p. 5).

Ao contrário do apresentado por Rousseau, atualmente, todos já pensaram em propor “coisa melhor” para a área da educação, até mesmo aqueles que não estão diretamente envolvidos no contexto pedagógico. O que mais há são especialistas apontando falhas e culpados e indicando caminhos melhores e ações específicas para mudanças, sem ao menos conhecer o que se deve mudar e quem são os envolvidos nesse processo.

Pensando nessa reflexão acerca da realidade educacional, principalmente da rede pública de ensino, nessa disciplina ofertada a professores da educação básica, procuramos dialogar acerca de questões teóricas do ensino e da aprendizagem, como maneira de

compreender que o “novo” pode não ser tão novo assim e que o “inovador” pode trazer fatores tradicionais com resquícios do trivial e do mercadológico.

Especificamente na área de ensino de línguas estrangeiras, podemos observar diversos recursos tecnológicos de auxílio ao professor, como plataformas de elaboração de materiais com ênfase em habilidades distintas, plataformas de inteligência artificial capazes de elaborar textos específicos e questões de interpretação, páginas da internet com aulas praticamente prontas sobre determinado ponto linguístico etc. Por outro lado, ir além de ensinar aspectos linguísticos e tornar o aluno protagonista de seu aprendizado significa (re)pensar, primordialmente, o nosso conceito de ensinar, de aprender e, principalmente, o nosso conceito de língua.

Pretendíamos, portanto, levar o grupo a refletir sobre termos recorrentes na área de ensino e aprendizagem, abordando teóricos que, por vezes, não estão diretamente associados às ditas metodologias ativas (Ausubel 1968 *apud* Moreira; Manzini, 1982; Vygotsky, 1998)³, mas que perpassam princípios educacionais que lhes servem de base. Além disso, tocamos no tema “metodologias ativas” com alguns autores contemporâneos de diferentes áreas de formação (Moran, 2015; Bacich; Tanzi Neto; Trevisani, 2015; Mattar, 2017; Moran; Bacich, 2018; Valente, 2018).

Nesse sentido, notamos que os estudos sobre metodologias ativas perpassam o ensino e a aprendizagem de diferentes setores, desde grandes áreas do conhecimento, até cursos e/ou oficinas sobre temas cotidianos e saberes populares. Nesse sentido, cabe ao profissional de cada área observar o que é pertinente para o seu público e seu contexto específico, pois, conforme afirma Prabhu (1990), quando disserta sobre a ausência de um melhor método para ensinar línguas estrangeiras, o professor deve ser dotado de uma espécie de intuição pedagógica, ou seja, uma consciência do seu entorno, que o autor denomina “senso de plausibilidade”.

Como já mencionamos, estudos atuais sobre o tema têm sido bastante procurados, principalmente, aqueles com ênfase em estratégias que fogem ao ensino tradicional, onde o professor detém o saber e o aluno está disposto a absorver o que lhe é transmitido. Em busca de melhor compreender o aluno de hoje em dia, professores e gestores da educação mergulham no universo das “inovações”, baseado em um novo jeito de aprender em uma sociedade cada vez mais líquida em suas relações. Na contramão dessa tendência, a bibliografia selecionada para a disciplina foi pensada como um resgate de alguns teóricos da educação que tinham como

³ A forma como os autores foram explorados na disciplina será descrita na próxima seção.

proposta não “encher um livro com coisas que todo mundo sabe”, como diria Rousseau, mas refletir sobre alunos, professores, ensino e aprendizagem, trabalhando, indiretamente, esse conceito de “ativo”.

Dentre os autores e pressupostos teórico-metodológicos estudados na disciplina, estavam John Dewey, com a aprendizagem por meio da experiência, David Ausubel, com a aprendizagem significativa, Lev Vygotsky, com a aprendizagem sócio interacionista, Carl Rogers, com a aprendizagem centrada no aluno, e o brasileiro Paulo Freire, com a relação entre aprendizagem e autonomia. Tais autores foram selecionados com base em algumas concepções que julgamos coincidir com os princípios norteadores do que hoje consideramos “metodologias ativas”, tais como o enfoque no aprendiz, a aprendizagem baseada na investigação e na resolução de problemas, e o aprendiz como sujeito dotado de diferentes perspectivas que vão desde pesquisador, até criador.

O norte-americano John Dewey (1859 – 1952) desempenhou um papel significativo no desenvolvimento das metodologias ativas, embora muitos de seus apontamentos estejam alinhados à perspectiva liberal e utilitarista de educação. Sua concepção de “aprender fazendo” e a importância da experiência individual no processo de construção do conhecimento foram fatores essenciais para o direcionamento das estratégias ativas de ensino centradas no aluno. David Ausubel (1918 – 2008), por sua vez, não tem sido tão associado às metodologias ativas como John Dewey, mas suas concepções acerca da aprendizagem significativa e contextualizada fundamentam princípios hoje relacionados a tais teorias. Ausubel enfatiza a importância de criar atividades que priorizem os conhecimentos prévios do aluno, criando relações entre suas experiências anteriores e conteúdos novos e possibilitando a reflexão e a discussão sobre seu processo de aprendizagem por meio da prática.

Quando pensamos nas metodologias ativas da maneira como encaradas atualmente, dificilmente as associamos com o psicólogo Lev Vygotsky (1896 – 1934). No entanto, a relação de Vygotsky com as metodologias ativas sustenta-se por algumas de suas concepções como a aprendizagem colaborativa e o professor como mediador da construção do conhecimento por meio do progresso da zona de desenvolvimento proximal do aluno. A aprendizagem baseada em problemas está diretamente relacionada à teoria vygotskiana, na medida em que as atividades desafiadoras e a resolução de problemas em colaboração com seus pares estimulam a aprendizagem.

Já Carl Rogers e Paulo Freire possuem pontos de intersecção em suas concepções educacionais e, por conseguinte, nos princípios das metodologias ativas. Com uma visão mais

humanista da educação, ambos pautam-se na educação centrada no aluno e em sua responsabilidade diante do seu próprio processo de construção do conhecimento. Rufino (1985, p. 122), afirma que tanto Rogers quanto Freire “acreditam que a responsabilidade do ato de educar está, em última análise, no próprio educando, sendo este capaz de, fazendo uso de suas forças individuais e sociais, crescer, desenvolver-se, auto avaliar-se e autodirigir-se”.

Logo, o trabalho com tais autores na disciplina possibilitou o desenvolvimento dos conceitos acerca do que se considera “atividade” em seu sentido mais amplo e a discussão de algumas modalidades de metodologias ativas aplicadas atualmente oriundas desse conceito, tais como a sala de aula invertida, a gamificação, a aprendizagem baseada em equipes, entre outras.

O resgate de algumas dessas teorias do ensino e da aprendizagem, por vezes não associadas às metodologias ativas, tais como a da aprendizagem significativa e contextualizada, aprendizagem colaborativa e o papel do professor como mediador da construção do conhecimento, gerou momentos enriquecedores de discussão com o grupo, uma vez que partimos de conceitos mais amplos para compreendermos suas ramificações em atividades práticas de sala de aula. Portanto, por meio das discussões, pudemos atingir outras áreas de atuação, e não somente a área das línguas estrangeiras.

A integração das metodologias ativas na formação continuada de professores(as)

Acreditamos que a busca de uma integração das metodologias ativas nos ambientes de ensino e aprendizagem visa ao aprimoramento e enriquecimento do processo de educação. No entanto, esse objetivo se amplia quando se trata de implementar essas iniciativas em contextos de formação continuada, pois promove, de um lado, a participação ativa dos(as) professores(as), em seu papel de aprendizes, e, de outro, a possibilidade de que eles(as) observem e reflitam, como professores(as) em formação continuada, sobre como se organiza uma aula a partir das estratégias das metodologias ativas, quais atividades são propostas e como elas se integram às dinâmicas desenvolvidas no dia a dia das aulas.

Em relação à organização do espaço da aula, privilegiamos nas nossas reflexões a discussão sobre a configuração do ambiente, ou seja, sobre os vários recursos que podem contribuir para criar um ambiente mais humano e significativo. Sobre isso, Moreira e Masini (1982, p. 4) nos falam que a

Aprendizagem significativa processa-se quando o material novo, ideias e informações que apresentam uma estrutura lógica, interage com conceitos relevantes e inclusivos, claros e disponíveis na estrutura cognitiva, sendo por eles assimilados, contribuindo para sua diferenciação, elaboração e estabilidade.

No que se refere ao aspecto didático-metodológico, as reflexões propostas giraram em torno da natureza das atividades solicitadas, o grau de interatividade que elas favorecem e o papel do(a) professor(a) no desenvolvimento das atividades. Porém, mesmo com as discussões ali empreendidas, observamos que, em certos momentos, quando os(as) participantes do curso aplicavam algumas das modalidades de metodologias ativas, houve a reprodução de práticas tradicionais de ensino, porém com uma nova roupagem. Por outro lado, o trabalho colaborativo, a partir da troca de experiências, exercido pela maioria dos professores(as), proporcionou uma estrutura apropriada de aprendizagem.

Sobre esse aspecto, os princípios do *Design Thinking* como empatia, colaboração, criatividade e otimismo (Rocha, 2018, p. 158), contribuíram para aprimorar a formação nesse curso, fomentando a criatividade e a técnica, através da colaboração no desenvolvimento e na aplicação dos conteúdos expostos. Esses princípios nortearam os seminários propostos pelos professores em formação continuada, pela criação de uma espécie de trilha colaborativa para eles(as) se organizarem. Os seminários abordaram as diferentes modalidades de metodologias ativas e suas peculiaridades em contextos específicos.

Nesse sentido, percebemos criatividade e autonomia para a produção de materiais específicos para os seminários, engajamento da turma na participação das dinâmicas propostas pelos grupos, e desenvolvimento profissional no sentido de conseguir transpor da teoria elementos para compor a sua prática pedagógica. Enfim, os envolvidos no processo aprenderam a extrair o melhor dos grupos, partindo do entendimento dos problemas e desafios no universo da educação linguística, seja de currículo, seja de sala de aula.

Vale ressaltar que, para criar atividades inovadoras, é preciso ter um novo olhar sobre o mundo e, para chegarmos a esse mundo cheio de possibilidades, é preciso dedicação e eterna vigilância para romper a passividade, o comodismo e o sentimento de impossibilidade. Em relação a essa questão, entendemos que a autonomia e a pró-atividade também importam. Sobre isso, o papel do professor como facilitador da aprendizagem leva a libertar a potencialidade do aluno, no caso aqui, do professor em formação continuada. Isso ocorre porque formadores que assumem essa postura se empenham em criar um clima de confiança, de apreço, de autenticidade, de compreensão e, acima de tudo, de liberdade.

É aqui que as metodologias ativas estabelecem conexão com o *Maker Movement* proposto por Dougherty (2013). A ideia do autor surge da importância de brincar com a tecnologia para aprender sobre ela, mas essa ideia pode se expandir para qualquer área do conhecimento. Dougherty enfatiza que aprendizes, nesta abordagem, deixam de se conformar com o papel de consumidores de informações e passam a assumir o papel de criadores/construtores de conhecimento. Sendo assim, tanto o professor formador quanto o professor em formação se percebem desenvolvendo processos de construção de sentidos.

Cabe destacar que tanto o(a) formador(a) quanto seu/suas alunos(as), nesta abordagem, precisam ter acesso constante, permanente e imediato a recursos diversos: tanto a perspectivas variadas quanto a materiais com os quais possam buscar as informações de que necessitem para atribuir sentido às práticas às quais eles(as) estão sendo expostos(as). Para tanto, professores(as) formadores(as) e em formação devem ser agentes no processo de ensino-aprendizagem.

Considerações finais

Ao longo deste relato de experiência, discutimos a importância de integrar as metodologias ativas à formação continuada de professores(as) de línguas estrangeiras, como uma forma de aproximar os espaços de formação ao mundo fora deles e de engajar o(a) professor(a) em formação continuada em práticas pedagógicas mais relevantes para a inteligência humana e mais significativas para a sociedade do século XXI.

A fim de desenvolver essa discussão, apresenta-se a percepção acerca da disciplina sobre metodologias ativas ministrada para professores da educação básica. Ressalta-se que, embora a formação dos autores seja na área de ensino de línguas estrangeiras, as discussões coletivas e as práticas integrativas proporcionaram resultados pertinentes para todas as áreas de atuação presentes. Tanto a apresentação dos seminários, quanto as discussões baseadas nas teorias de ensino e aprendizagem geraram trocas positivas de experiências pedagógicas que foram além de refletir sobre um contexto específico e isolado, ultrapassaram as barreiras das ações individuais e alcançaram âmbitos mais amplos. Isso aplica-se tanto ao contexto dos(as) professores(as) em formação, quanto ao contexto das professoras formadoras.

Entendemos que a formação continuada em um programa de pós-graduação precisa estabelecer um diálogo entre os saberes empíricos que os(as) docentes trazem de sua prática e o aprofundamento teórico que lhes possibilitará ampliar seu repertório. Atitudes de

desqualificação dos fazeres cotidianos desses/dessas docentes podem promover a sensação de que a intenção nesses espaços é a de aumentar o controle técnico sobre a pessoa do(a) professor(a) e sobre a sua profissão. Por outro lado, pode ser um espaço de envolvimento do(a) professor(a) no processo como um autor, criador, dando oportunidades para que ele(a) faça e, fazendo, construa autoconfiança, promova criatividade e desperte interesse na pesquisa, na ciência, na tecnologia e na aprendizagem como um todo.

Sendo assim, acreditamos que, embora não haja uma receita para o desenvolvimento profissional que funcione para todos(as), a proposta do curso apresentada neste artigo, atendeu aos objetivos propostos, quais sejam: (a) discutir os princípios teóricos e didático-metodológicos que orientam as metodologias ativas na educação básica; (b) identificar o papel do professor e do aluno no contexto das metodologias ativas e (c) elaborar unidades didáticas com base nas modalidades que embasam as metodologias ativas, como a sala de aula invertida, o ensino híbrido, a gamificação, a aprendizagem baseada em equipes, entre outras.

Por fim, a expectativa de contribuir para a reflexão sobre a prática dos professores em formação foi atendida, considerando que a discussão coletiva e a troca de experiências com colegas de diferentes áreas incentivaram os professores a repensar suas ações e a compreender melhor as origens do papel ativo e da aprendizagem significativa. Além disso, percebemos que se torna cada vez mais importante avançar na construção de propostas pedagógicas que: (a) levem o(a) professor(a) participar mais ativamente em seu processo de formação com o uso de metodologias ativas, de maneira a aproximar a teoria da prática e; (b) considerem a prática pedagógica, os saberes experienciais e a realidade dos/as professores/as em formação.

REFERÊNCIAS

- BACICH, L.; TANZI NETO, A.; TREVISANI, F. de M. (org.). **Ensino Híbrido: personalização e tecnologia na educação**. Porto Alegre: Penso, 2015.
- DEWEY, J. **Experiência e educação**. 3. ed. São Paulo: Companhia Editora Nacional, 1979.
- DOUGHERTY, D. **The Maker Mindset, in Design, Make, Play**. Massachusetts: MIT Media Lab, 2013.
- MATTAR, J. **Metodologias ativas para a educação presencial, blended e à distância**. São Paulo: Artesanato Educacional, 2017.
- MATTAR, J. Metodologias ativas em educação à distância: revisão de literatura. **Revista Brasileira de Aprendizagem Aberta e à Distância**, [S. l.], 2020.
- MORAN, J. Mudando a educação com metodologias ativas. In: SOUZA, C. A. de; MORALES, O. E. T. (org.). **Convergências Midiáticas, Educação e Cidadania: aproximações jovens**. PG: Foca-Proex/UEPG, 2015. v. 2. (Coleção Mídias contemporâneas).
- MORAN, J.; BACICH, L. (org.). **Metodologias ativas para uma educação inovadora: uma abordagem teórico-prática**. Porto Alegre: Penso, 2018.
- MOREIRA, M. A.; MASINI, E. A. F. S. **Aprendizagem significativa: a teoria de David Ausubel**. São Paulo, Moraes, 1982.
- PRABHU, N. There is no Best Method – Why? **TESOL Quarterly**, [S. l.], v. 24, n. 2, jul. – set., 1990, p. 161 – 176.
- ROCHA, J. *Design Thinking* na formação de professores: novos olhares para os desafios da educação. In: MORAN, J.; BACICH, L. (org.). **Metodologias ativas para uma educação inovadora: uma abordagem teórico-prática**. Porto Alegre: Penso, 2018.
- ROSSEAU, J. J. **Emílio ou da Educação**. Tradução: Sérgio Milliet. 3 ed. Rio de Janeiro: Berthand Brasil, 1995.
- RUFINO, M. I. M. **Carl R. Rogers e Paulo Freire: aspectos semelhantes e complementares que favorecem a compreensão da educação de adultos**. 1985. 182 f. Dissertação (Mestrado) – Departamento de Educação, Universidade Federal da Paraíba, João Pessoa, 1985.
- VALENTE, J. A. A sala de aula invertida e a possibilidade do ensino personalizado: uma experiência com a graduação em midialogia. In: MORAN, J.; BACICH, L. (org.). **Metodologias ativas para uma educação inovadora: uma abordagem teórico-prática**. Porto Alegre: Penso, 2018. p. 26-44.
- VYGOTSKY, L. S. **A formação social da mente: o desenvolvimento dos processos psicológicos superiores**. 6. ed. Tradução: J. Cipolla Neto, L. S. M. Barreto, S. C. Afeche. São Paulo, Martins Fontes, 1998.

CRediT Author Statement

Reconhecimentos: Agradecemos ao Programa de Pós-Graduação em Ensino na Educação Básica (PPGEEB – UFG) por nos possibilitar ministrar a disciplina na qual nos baseamos para redigir o texto.

Financiamento: Não aplicável.

Conflitos de interesse: Não há conflitos de interesse.

Aprovação ética: Não houve necessidade de aprovação ética, uma vez que o trabalho não envolve seres humanos diretamente.

Disponibilidade de dados e material: Como é um relato de experiência, não há disponibilidade de dados e materiais.

Contribuições dos autores: O texto foi escrito e revisado em conjunto. A autora Letícia de Souza Gonçalves ficou responsável pela redação da primeira parte sobre os autores trabalhados na disciplina e sobre os princípios das metodologias ativas. A autora Roberta Carvalho Cruvinel ficou responsável pela segunda parte sobre as nossas percepções no que se refere à formação continuada dos professores.

Processamento e editoração: Editora Ibero-Americana de Educação.
Revisão, formatação, normalização e tradução.

