

FORMAÇÃO DOCENTE: UMA PERSPECTIVA REFLEXIVA E COLABORATIVA SOBRE METODOLOGIAS ATIVAS

TEACHER TRAINING: A REFLECTIVE AND COLLABORATIVE PERSPECTIVE ON ACTIVE METHODOLOGIES

Recebido em: 10 de abril de 2021

Aprovado em: 20 de julho de 2021

Sistema de Avaliação: Double Blind Review

RCO | a. 13 | v. 3 | p. 82-104 | set./dez. 2021

DOI: <https://doi.org/10.25112/rco.v3.2707>

Aline Vargas alinervargas@gmail.com

Pós-Graduada em Gestão da Educação pela Universidade Federal do Rio Grande do Sul (Porto Alegre/Brasil).

Professora na Rede Municipal de Novo Hamburgo (Novo Hamburgo/Brasil).

Josiane Carolina Soares Ramos Procasko josiane.ramos@poa.ifrs.edu.br

Doutora em Educação pela Universidade Federal do Rio Grande do Sul (Porto Alegre/Brasil).

Professora do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Sul (Porto Alegre/Brasil).

RESUMO

Este estudo qualitativo aborda a relevância da inserção das Metodologias Ativas no ambiente escolar. Analisa-se o potencial das Tecnologias Digitais no contexto educacional no processo de desenvolvimento de práticas pedagógicas colaborativas. Parte-se de uma prática com professores de uma escola pública municipal de Novo Hamburgo, que teve como atividade principal a realização de formações em ambientes virtuais sobre o tema Metodologias Ativas, a fim de fomentar a autoria e a autonomia do professor, utilizando as inovações em sala de aula de forma mais fluida e significativa. Pela concretização desse planejamento, foram coletados e analisados dados levando em consideração as respostas de um questionário semiestruturado aplicado aos professores e reflexões a partir do embasamento teórico de diversos autores pautando a ação pedagógica. Dois vieses principais de investigação fazem parte do processo analítico deste trabalho: compreender as formações sob a perspectiva da aprendizagem em comunidades de prática e implementar a prática de metodologias ativas em um processo de ação-reflexão. O uso das Tecnologias Digitais cria situações que favorecem a aprendizagem significativa e tornam os professores autores de projetos coletivos.

Palavras-chave: Metodologias ativas. Formação docente. Comunidades de práticas.

ABSTRACT

This qualitative study addresses the relevance of including Active Methodologies in the school environment. The potential of Digital Technologies in the educational context is analyzed in the process of developing collaborative pedagogical practices. It starts with the examination of the teacher's practice in a municipal public school in Novo Hamburgo, whose main activity was training in virtual environments on the topic of Active Methodologies, in order to foster the authorship and autonomy of the teacher through innovations in the classroom in a more fluid and meaningful way. To carry out with this plan, data were collected and analyzed taking into account the answers of a semi-structured questionnaire applied on teachers and the use of theoretical basis of several authors that guide this pedagogical action. Two main research guidelines are part of the analytical process of this article: to understand the training from the perspective of learning in communities of practice and to implement the practice of Active Methodologies in an action-reflection process. The use of Digital Technologies creates situations that favor meaningful learning and make teachers authors of collective projects.

Keywords: Active Methodologies. Teachers training. Communities of practice.

1 INTRODUÇÃO

As massivas ondas de contaminação, acompanhadas do grande número de óbitos, deixaram devastadoras consequências da pandemia de Covid-19. Conforme dados da Organização Mundial da Saúde (OMS) no mundo já foram registrados mais de 219 milhões de casos e mais de 4 milhões de mortos, especificamente no Brasil, tem-se 20 milhões de casos diagnosticados com Covid-19 e mais de 583 mil mortes (CORONAVÍRUS BRASIL, 2021). É um período de reflexão, ruptura e construção de novos paradigmas. Ainda que já se soubesse da importância da tecnologia nos processos de ensino e aprendizagem, a pandemia inseriu os indivíduos súbita e integralmente nas práticas tecnológicas da educação. Este contexto leva a refletir sobre a prática de Metodologias Ativas.

Integrar as Metodologias Ativas na Escola Municipal de Ensino Fundamental Presidente Getúlio D. Vargas, era um desafio já proposto em projetos de intervenção, reuniões dos professores e encontros da Associação de Pais e Mestres (APM). A escola está situada na cidade de Novo Hamburgo/RS. Ela foi fundada em 02/02/1961, para suprir as necessidades educacionais da então Vila Mentz (loteamento pertencente a uma família tradicional do Bairro Rincão). Está inserida entre uma zona residencial nobre e um aglomerado de semi-habitações à beira do Arroio Sanga Funda, o que contribui para a constituição de uma comunidade escolar bastante heterogênea, onde a vulnerabilidade social e a violência estão muito presentes. Constitui-se atualmente com um grupo de 23 professores, 4 funcionários e 320 alunos (PROJETO POLÍTICO PEDAGÓGICO DA EMEF PRESIDENTE GETÚLIO VARGAS, 2020).

Discutiam-se os potenciais da instituição e os aspectos que precisavam de melhorias ou reestruturação. Um tópico bastante mencionado foi a metodologia da escola e como ela pode influenciar positivamente os alunos, principalmente os anos finais do ensino fundamental. A escola tem o ensino pela pesquisa como principal metodologia no projeto-político-pedagógico (PPP). Em grupos, os estudantes escolhem um tema e desenvolvem, durante todo o ano letivo, um projeto sobre ele. Estas práticas se dão nas aulas da disciplina de Articulação de Saberes.

É importante contextualizar os aspectos econômicos e sociais, as metodologias ativas já estavam sendo incorporadas no ensino presencial de certa forma, através da metodologia de pesquisa apoiado em tecnologia, pois utiliza os ambientes colaborativos presenciais e digitais, a escola disponibiliza

chromebooks (PROJETO REDE CIT¹) e muitos alunos já fazem uso do próprio aparelho de celular para realizar as atividades propostas.

Como forma de fortalecer a utilização das tecnologias, desde 2018 a Secretaria de Educação (SMED) mantém convênio com a Google para utilização do GSuite for Education, um conjunto de soluções tecnológicas voltadas ao ambiente escolar. A partir desta ferramenta, todos os estudantes e professores que atuam nas escolas municipais e espaços pedagógicos têm acesso a recursos como sala de aula virtual (*Classroom*), realização de webconferência (*Hangouts Meet*), compartilhamento de materiais e trabalhos colaborativos (*Drive*), entre outros.

Uma metodologia permeada pela construção do saber através da pesquisa possibilita criar estratégias que estimulem a busca pelo conhecimento, de modo a tornar esta atividade mais prazerosa, gratificante e qualificada. A proposta pedagógica da escola está ancorada na compreensão da educação enquanto um processo dinâmico envolvendo relações entre sujeitos, que confere ao indivíduo autonomia sobre seu desenvolvimento e participação na transformação da sociedade. Objetiva-se dar condições para que o educando desenvolva suas capacidades como ser pensante e atuante no seu próprio processo, entendendo a escola como a instituição republicana mais importante para o desenvolvimento desse processo.

Para tanto, equipe diretiva e corpo docente empreenderam estratégias com o intuito de facilitar e qualificar esse processo, as quais se basearam principalmente na formação dos professores para o uso de diversas ferramentas tecnológicas. Essa formação está estruturada nos pressupostos de comunidades de práticas, conceituadas por Wenger (2002, p. 4) como “grupos de pessoas que compartilham uma preocupação, um conjunto de problemas, ou uma paixão a respeito de algum tópico, e que aprofundam seu conhecimento e expertise nesta área interagindo numa forma permanente”. Esse processo de compartilhamento de conhecimentos facilitou o trabalho dos professores quanto à escolha, preparo e encaminhamento das atividades remotas aos alunos.

Devido à pandemia da Covid-19, uma das muitas medidas para conter a progressão da doença foi a suspensão das atividades nos estabelecimentos de ensino. Na perspectiva de retomada das atividades escolares de forma remota, seguindo as orientações da mantenedora, a equipe diretiva e docente voltou sua atenção aos estudos sobre a Base Nacional Comum Curricular (BNCC), o Referencial Curricular Gaúcho e os documentos norteadores da rede municipal de Novo Hamburgo (CADERNOS 1, 2 e 3). Muitas leituras

¹ Projeto Rede CIT - Projeto proposto pela SMED em parceria com a SEDEC e SECULT, que objetiva ampliar o uso das tecnologias digitais na RME, uma das ações é a inovação do acervo tecnológico das escolas e, por isso, 30 chromebooks, armário de carregamento de chromebook, dois notebooks, uma Smart TV e kits de Robótica serão disponibilizados para as escolas.

foram feitas sobre Metodologias Ativas, Aulas Invertidas e Ensino Híbrido. Para facilitar a comunicação e organização dos materiais disponibilizados para leitura, foi criada a sala de aula virtual, utilizando a ferramenta do *Google Classroom*².

A fim de que as formações refletissem na prática docente, a equipe de profissionais foi dividida em cinco grupos de trabalho, com o desafio de trazer para os colegas propostas envolvendo tecnologias voltadas à educação. Os encontros ocorreram ao longo de cinco semanas de estudos voltados às novas ferramentas de planejamento e execução das aulas. Estas formações tiveram o objetivo de incentivar o protagonismo do professor, como autor de projetos coletivos e como um ser reflexivo dotado de autoria e autonomia, incentivando uma construção colaborativa. Nesse sentido, percebe-se que as formações pautadas no compartilhamento de práticas pedagógicas e permeadas por metodologias fomentadoras da pesquisa e da construção de novos saberes possibilitam ao professor criar estratégias que estimulem a busca pelo conhecimento, de modo a tornar a prática mais prazerosa, gratificante e qualificada.

Em função da partilha de múltiplas perspectivas e vivências sobre uma mesma prática, cria-se espaços fecundos para a geração de conhecimentos mais inovadores, favorecendo geralmente o circuito duplo de aprendizagem (ARGYRIS; SCHÖN, 1978). O presente artigo analisa o potencial das comunidades de práticas na formação docente sob o contexto de uma sala de aula virtual criada para que os docentes de uma escola pública pudessem compartilhar e interagir com os novos recursos pedagógicos, a fim de examinar se estas formações favorecem a inserção de Metodologias Ativas no seu planejamento. Para a concretização desse planejamento, foram coletados dados por meio de um questionário semiestruturado com os professores.

São traçados dois vieses principais de investigação que farão parte do processo analítico do presente trabalho: compreender as formações sob a perspectiva da aprendizagem em comunidades de prática e implementar a prática de metodologias ativas em um processo de ação-reflexão. Nesta perspectiva a constituição das comunidades de práticas torna-se potencializadora do processo de formação docente, uma vez que possibilita um espaço de construção colaborativa onde os professores discutem com seus pares sobre as práticas, metodologias, tecnologias e experiências e são autores dos seus percursos de aprendizagem.

² Plataforma digital para organização e gerenciamento de atividades didáticas.

2 A IMPORTÂNCIA DAS METODOLOGIAS ATIVAS

Diesel, Baldez e Martins (2017) constatam que a abordagem da educação com Metodologias Ativas é uma forma de ressignificar a prática docente. O professor ao exercer o papel de facilitador e mediador permite ao aluno participação ativa na construção do seu conhecimento. Em outro estudo similar, Paula, Granja e Albuquerque (2018), descreveram as fases de uma ação colaborativa de formação de multiplicadores entendendo as diferentes facetas das Metodologias Ativas a partir da prática e apresentando a sala de aula invertida como uma das possibilidades das Metodologias Ativas.

Alves, Queirós e Batista (2017) investigaram um programa de formação de futuros professores em um contexto de estágios utilizando o conceito de “comunidades de práticas”. Os autores afirmam que, com as comunidades de práticas, criam-se espaços de partilha e de reflexão que permitem reconstruir e construir concepções, assumindo papéis potencialmente emancipatórios. Esta constatação corrobora Wenger (2004), que afirma que uma comunidade de prática possui três elementos estruturais: domínio, comunidade e prática. O domínio de interesse compartilhado é o que dá aos integrantes um senso de cooperação e que os mantém juntos, ou seja, define competências que distinguem os membros de outras pessoas. A comunidade são os membros e seus respectivos relacionamentos. A prática é o conhecimento específico que a comunidade desenvolve, partilha e mantém.

Outro trabalho neste formato foi realizado por Imbernón, Shigunov e Silva (2020), que investigaram as comunidades de práticas na formação dos professores por meio de pesquisas, que apontam a pertinência em se fazer uso de comunidades de prática no âmbito da formação continuada e permanente de professores. Cada escola está vivendo a sua metamorfose neste processo de ensino remoto e a utilização de Metodologias Ativas, tais como aprendizagem baseada em problemas, aprendizagem baseada em projetos, jogos, experimentos, estudos de caso, simulações e sala de aula invertida, se constrói como necessidade no processo de ensino e aprendizagem de forma significativa, individual e coletiva. É uma oportunidade de entender como estas ferramentas e estratégias podem ajudar a dilatar e melhorar a qualidade pedagógica, tanto virtual quanto presencialmente.

Segundo Moran (2015), no método tradicional de ensino as aulas são normalmente expositivas e monológicas, enquanto as Metodologias Ativas visam um processo colaborativo, em que o professor seja mediador do conhecimento. Sendo assim, o papel do professor torna-se trazer as informações e fazer com que os estudantes saibam buscá-las de maneira autônoma. Partindo dessa premissa e refletindo sobre a necessidade de realizar formações que qualificassem a prática docente, a proposta das formações foi organizada de forma a contemplar a inserção das tecnologias digitais no processo pedagógico utilizando as Metodologias Ativas como objeto de estudo do qual a professora pesquisadora

se faz parte integrante. O presente trabalho foi elaborado para ser aplicado com os professores em uma escola municipal da cidade de Novo Hamburgo/RS. A opção em trabalhar com Metodologias Ativas se deu pela percepção da equipe gestora de que as propostas dessas metodologias dialogam positivamente com a proposta do ensino pela pesquisa, sendo que essa já integra o trabalho pedagógico da escola com o intuito de promover a qualificação dos processos de ensino e aprendizagem.

Todo o processo de pesquisa parte da curiosidade sobre o que não se sabe, abrindo espaço para a construção e reconstrução do saber. Por isso, “como professor, devo saber que sem a curiosidade que me move, que me inquieta, que me insere na busca, não aprendo nem ensino” (FREIRE, 2002, p. 95). Segundo Moran (2015), quanto mais próximos da vida, melhor. As Metodologias Ativas são pontos de partida para prosseguir a processos mais avançados de reflexão, de integração cognitiva, de generalização e de reelaboração de novas práticas. Teóricos como Dewey (1959), Freire (2009), Rogers (1973), Novack (1999), entre outros, enfatizam, há muito tempo, a importância de superar a educação bancária, tradicional e focar a aprendizagem no aluno, envolvendo-o, motivando-o e dialogando com ele.

Para o Professor Doutor Sidnei Renato Silveira “O principal objetivo da utilização das Metodologias Ativas é propiciar aos alunos um ambiente dinâmico, que favoreça o interesse pela investigação e pelo confronto de informações, a fim de convertê-las em conhecimento e elaborar argumentos que os tornem capazes de compreender seu próprio meio e o mundo à sua volta” (SILVEIRA, 2020)³. Esse movimento oportuniza aos estudantes experiências de aprendizagem que ultrapassam as fronteiras disciplinares e possibilitam o desenvolvimento do protagonismo. Para Moran (2009, p. 47): “[...] o conhecimento acontece na alternância equilibrada entre o pensamento divergente e o convergente. Entre buscar, pesquisar sem medos e críticas, e, depois, organizar, estruturar, julgar, escolher, filtrar”. Desta forma, o ensino por Metodologias Ativas integra as necessidades pedagógicas dos estudantes, seus desejos e curiosidades e a ação docente articulada ao currículo, sob uma intencionalidade pedagógica.

Com a intenção de potencializar o trabalho realizado e fornecer embasamento para o desenvolvimento das práticas de metodológicas ativas, bem como desenvolver a criticidade dos professores em relação à sua prática, o papel da gestão democrática é o de ouvi-los e discutir estratégias para que esta mudança possibilite avanços pedagógicos.

É na reflexão coletiva continua sobre a prática pedagógica que será construída uma escola de qualidade... E esta é a função primordial da Coordenação Pedagógica – mobilizar a

³ Disponível em: https://www.youtube.com/watch?time_continue=977&v=ax4K8isZKGY&feature=emb_logo. Acesso em: 18 ago. 2020.

escola, a família, a comunidade para a discussão política da prática pedagógica. (ALVES *apud* GARCIA, 1994, p. 16).

A construção da gestão democrática na escola passa, necessariamente, pela adoção de métodos democráticos que devem nortear todas as relações estabelecidas no cotidiano escolar, e neste processo de inserir as metodologias ativas na prática pedagógica dos professores, se constituiu da mesma forma, através de discussões e reflexões coletivas, respeitando o saber coletivo, e de construção conjunta, oportunizando diálogos abertos com base de confiança e que permitam que as pessoas tragam as suas histórias e seus conhecimentos.

[...] a gestão democrática é entendida como um processo político através do qual as pessoas que atuam na/sobre a escola identificam problemas, discutem, avaliam, deliberam e planejam, encaminham, acompanham, controlam e avaliam o conjunto das ações voltadas ao desenvolvimento da própria escola na busca de soluções daqueles problemas. (SOUZA, 2007, p. 131).

Diante do cenário pandêmico, como forma de buscar novas estratégias, os olhares foram voltados para as particularidades da comunidade escolar, sendo elas: o avanço na formação dos docentes quanto ao uso da tecnologia, as diferentes etapas que a escola abrange tendo Educação Infantil e Ensino Fundamental - Anos Iniciais e Finais, possibilidades/dificuldades de acesso à internet pelas famílias e os diferentes níveis de aprendizagem dos estudantes.

As metodologias ativas também passaram a ser utilizadas com a comunidade escolar, através das ferramentas tecnológicas como reunião de pais e aulas virtuais pelo google meet, grupos de whats app, utilização da sala de aula virtual (*classroom*) e aplicativos do *G-suite for education*.

2.1 COMUNIDADES DE PRÁTICAS

Refletindo sobre os processos de formação, a equipe gestora entendeu que a melhor forma de engajar os professores na proposta seria utilizar a própria premissa da Metodologia Ativa, que coloca o aluno (neste caso os professores) no centro do processo. Os grupos se auto-organizaram e autogerenciaram, oferecendo recursos de aprendizagem para os demais colegas; sendo que o aprendizado ficou associado à própria experiência do grupo. Uma comunidade de prática consiste em um ambiente de forte "engajamento voluntário entre seus membros, objetivando, por meio da busca de empreendimentos comuns, a partilha de conhecimentos e geração de aprendizagem" (WENGER, 1998, p. 86; WENGER; MCDERMOTT; SNYDER, 2002, p. 4 *apud* SOUZA-SILVA; DAVEL, 2007, p. 2).

Dentre as diversas atribuições da gestão está o acompanhamento do trabalho docente, a fim de garantir a coesão da comunidade escolar. A gestão democrática implica na efetivação de novos processos de organização e gestão, baseados em uma dinâmica que favoreça os processos coletivos e participativos de decisão. “Nesse sentido, a participação pode ser implementada e se realiza de diferentes maneiras, em níveis distintos e em dinâmicas próprias no cotidiano escolar” (OLIVEIRA; MORAES; DOURADO, 2008, p. 11).

É importante refletir sobre o papel da gestão democrática ao pensar estratégias de ação para o trabalho pedagógico na escola, através do desenvolvimento de um currículo interdisciplinar, intercultural, dinâmico e baseado na vivência coletiva. Não poderia ser diferente ao pensar sobre a formação dos professores, que a gestão escolar abandonasse o posicionamento de controle para ampliar possibilidades e demonstrar confiança no seu grupo docente, encorajando-os a exercer a criatividade didática e a promover uma aprendizagem significativa.

As comunidades de práticas podem ser defendidas como: nas comunidades de prática não e tão intencionalmente educativa, embora obviamente também o possa ser, quanto é implícita e tácita: aprende-se pela própria prática, por mais que se possa intervir sobre os mecanismos mentais implicados (SCHANK, 1995). Wenger (1998) e Silva (2004) distinguem três características que podem ser denominadas por “tripé das comunidades de prática”: I) conhecimento – o interesse em criar e compartilhar conhecimentos sobre determinadas temáticas é o que motiva os indivíduos a participarem e a criarem as comunidades de prática; II) comunidade/membros – o conceito de grupo proporciona que os indivíduos constituam um vínculo e um relacionamento em torno de conhecimentos específicos; e III) prática – os membros de uma comunidade de prática compartilham interesses comuns em torno de determinados conhecimentos. As experiências profissionais em determinada área de conhecimento costumam funcionar como vínculo para os integrantes de uma comunidade de prática, os quais, em geral, pertencem a uma mesma organização.

No âmbito da formação continuada de professores, é possível afirmar que uma comunidade de prática funciona como um grupo de professores que trocam, refletem e aprendem uns com os outros tomando como matéria-prima relatos sobre suas práticas. Considera-se que as comunidades de práticas contribuem para a criação e o compartilhamento do conhecimento dos professores, especialmente porque parte dele é construído por meio da prática, configurando-se como conhecimento não-formalizado (IMBERNÓN; SHIGUNOV; SILVA, 2020). Kirk e Macdonald (1998) referem que uma comunidade de práticas consiste em qualquer coletividade que contribui para as práticas partilhadas ou públicas em contextos específicos do cotidiano. Wenger *et al.* (2002) afirmam a existência de inúmeras comunidades de práticas e que todos pertencem a diferentes comunidades de práticas (trabalho, escola, atividades

extracurriculares, entre outras) sem que para isso seja necessário trabalhar com os demais membros de forma sistemática.

A formação centrada na realidade da escola reforça a ideia de que a própria prática é tomada como objeto de reflexão e pesquisa, possibilitando a transformação de experiências em aprendizagens (NOVO HAMBURGO, 2019). Com tanta informação disponível, o importante para o educador é encontrar a ponte motivadora para que o aluno desperte e saia do estado passivo, de espectador. Aprender hoje é buscar, comparar, pesquisar, produzir e comunicar. “Só a aprendizagem viva e motivadora ajuda a progredir” (MORAN, 2013, p. 33).

3 METODOLOGIA

Neste estudo optou-se pela pesquisa-ação, um tipo de pesquisa participativa e engajada, em oposição à pesquisa tradicional, que é considerada independente, não-reativa e objetiva. Como indica o nome, a pesquisa-ação visa unir a pesquisa e a prática, isto é, desenvolver o conhecimento e a compreensão como parte da prática.

É possível acrescentar que, na pesquisa social convencional, são privilegiados os aspectos individuais, tais como opiniões, atitudes, motivações, comportamentos, etc. Esses aspectos são geralmente captados por meio de questionários e entrevistas que não permitem que se tenha uma visão dinâmica da situação. Não há focalização da pesquisa na dinâmica de transformação desta situação numa outra situação desejada. Ao contrário, pela “pesquisa-ação é possível estudar dinamicamente os problemas, decisões, ações, negociações, conflitos e tomadas de consciência que ocorrem entre os agentes durante o processo de transformação da situação” (THIOLLENT, 1986, p. 19).

Foram utilizados questionários semiestruturados com os professores que participaram das formações, buscando compreender se as formações proporcionadas, que se constituíram como comunidades de práticas, favoreceram a inserção das metodologias ativas no planejamento diário. Para análise dos dados, optou-se pela metodologia de pesquisa textual qualitativa, bem como a observação das práticas através dos registros e falas dos alunos. Conforme Moraes (2004, p. 191) a “pesquisa qualitativa pretende aprofundar a compreensão dos fenômenos que investiga a partir de uma análise rigorosa e criteriosa [...] não pretende testar hipóteses para comprová-las ou refutá-las ao final da pesquisa; a intenção é a compreensão”.

Busca-se, por meio destas análises, realizar uma escrita teoricamente embasada que verifique se as formações oportunizadas favoreceram a inserção das Metodologias Ativas no planejamento

dos professores. Com a expectativa de comprovar se as formações oportunizadas e a constituição da comunidade de prática potencializaram o uso das Metodologias Ativas, favorecendo a *autonomia dos professores com uma postura crítica e reflexiva*, foram realizados questionários antes do início do desenvolvimento das formações e ao final, como forma de coletar expectativas, impressões, opiniões e sugestões dos professores envolvidos. Outras informações a serem coletadas durante a aplicação das formações foi a participação de cada professor nas atividades, a observação participante, análise de documentos de reuniões virtuais com professores, análise da participação dos professores frente as atividades solicitadas por meio dos documentos na *Google Classroom* e do repositório de atividades arquivadas no *Drive* da escola, além disso, foram elaborados e encaminhados questionários através da Plataforma *Google Forms*, para todos os professores.

Os questionários aplicados aos professores, tiveram, além das perguntas para avaliar quantitativamente, perguntas abertas para que justificassem de forma descritiva e detalhada suas respostas sobre as formações, a fim de obter dados qualitativos sobre essas características, em especial para avaliar se as Metodologias Ativas foram inseridas no planejamento do professor após as formações.

4 RESULTADOS

Com a pandemia se fez necessária a readequação dos planejamentos coletivos. Refletiu-se, enquanto grupo, que o planejamento para as atividades presenciais poderia ser mantido utilizando recursos tecnológicos. A equipe gestora participou de formações pela mantenedora através do *Google Meet*⁴, para estudar os documentos orientadores a fim de colocá-los em prática na escola. Entende-se que o processo educativo deve valorizar o protagonismo autoral dos envolvidos, assumindo que os conhecimentos e saberes passam pela experiência vivida e compartilhada (FREIRE, 2002). Por isso, segundo Moran (2009), mais do que oferecer os conteúdos, cabe ao professor “desenvolver atitudes comunicativas e afetivas favoráveis e algumas estratégias de negociação com os alunos” (*ibidem*, p. 31). O autor afirma que frequentar a escola, por si só, não é suficiente para os alunos: “Temos de oferecer-lhes uma educação estimulante, instigadora, provocativa, dinâmica, ativa desde o começo e em todos os níveis de ensino” (*ibidem*, p. 8).

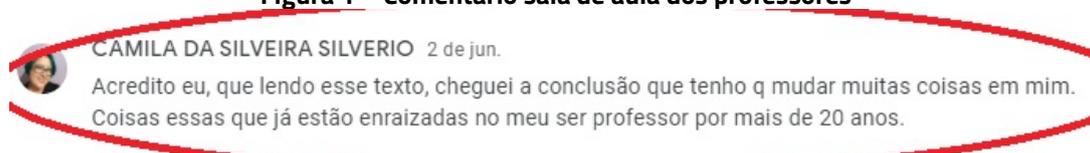
A sociedade está caminhando para ser uma sociedade que aprende de novas maneiras, por novos caminhos, com novos participantes (atores), de forma contínua. As cidades se

⁴ Plataforma digital de videoconferências.

tornam cidades educadoras, integrando todas as competências e serviços presenciais e digitais. A educação escolar precisa, cada vez mais, ajudar todos a aprender de forma mais integral, humana, afetiva e ética, integrando o individual e o social, os diversos ritmos, métodos, tecnologias, para construir cidadãos plenos em todas as dimensões. (MORAN, 2009, p. 11).

Assim constitui-se a comunidade de prática da nossa escola, onde interação, pesquisa, compartilhamento de experiências e principalmente, a colaboração se fizeram presentes.

Figura 1 – Comentário sala de aula dos professores



Fonte: Arquivo pessoal

A partir de comentários dos professores sobre o texto “O papel do Professor Gestor: do sofá ao ar puro” (Figura 1), foi possível observar os impactos da comunidade de prática. Segundo Nóvoa (2001, p. 13), “a experiência não é nem formadora nem produtora. É a reflexão sobre a experiência que pode provocar a produção do saber e a formação”. É necessário destacar que planejar intervenções implica em preparar questionamentos, estudar, ter conhecimentos prévios e estabelecer trocas com seus pares, colocando-se no papel de aprendiz e mediador da aprendizagem, como relatam os professores. Acredita-se que uma das funções específicas das formações continuadas é a socialização do saber docente, na medida em que estimula a troca de experiências entre os professores, a discussão e a sistematização de práticas pedagógicas.

[...] significados são negociados durante a contínua interação e troca de experiências, durante o relacionamento entre as nossas experiências e de outras pessoas. Ao negociar significados em uma comunidade de prática, os indivíduos refletem. Portanto, a reflexividade representa uma pré-condição para que a aprendizagem aconteça. (SOUZA-SILVA; DAVEL, 2007, p. 56).

Dentro dos diversos desafios impostos neste período de isolamento social, o desafio da equipe gestora foi o de formar elos entre os envolvidos no processo. A gestão participativa e democrática, entende que o respeito do saber coletivo é fundamental porque é na convergência de ideias que se vislumbra novas possibilidades e saberes. É importante que a equipe gestora potencialize a criação de espaços para a formação dos professores. Conforme Clastres (2003), não se trata de alguém que comanda, mas alguém que se comunica. Alguém que provoque participações comprometidas com a comunidade escolar

e utilize os recursos disponíveis na escola; um professor articulador do conhecimento, que é aguçado a trabalhar de forma interdisciplinar na busca de uma formação cidadã do sujeito.

Trata-se não apenas de uma substituição de ferramentas, recursos ou metodologias, mas sim de uma compreensão das possibilidades trazidas pela liberdade de experimentar e pela diversidade de oportunidades propiciadas pelas redes tecnológicas, compartilhando coletivamente descobertas e aprendizados de forma a romper a barreira das individualidades e instituir a organização colaborativa, que favoreça a multiplicação de ideias, conhecimentos e culturas (FANTIN; RIVOTELLA, 2012).

Através das discussões como as desenvolvidas pelas leituras dos textos disponibilizados, buscou-se alternativas para as demandas emergentes neste momento. É preciso refletir sobre a nossa prática e entender como estes recursos digitais ajudam a dilatar e melhorar a qualidade pedagógica. É importante motivar os professores a buscar novos conhecimentos e compartilhar as experiências, pois conforme Paulino “[...] há participantes que constroem conhecimento dividindo suas experiências, o que torna as comunidades um ambiente atraente para compartilhamento, geração e distribuição de novos conhecimentos” (2011, p. 11).

Anastasiou e Alves (2004, p. 6) citam que no trabalho com Metodologias Ativas “o ponto de partida é a prática social do aluno que, uma vez considerada, torna-se elemento de mobilização para a construção do conhecimento”; neste sentido, é fundamental pensar nas formações dos professores também com Metodologias Ativas. As reflexões sobre os textos ocorreram através dos comentários registrados na sala de aula virtual. Também foram utilizados recursos tecnológicos como o *Mentimeter*⁵ e o *Quizlet*⁶ para registrar as percepções dos professores.

Ao verificar as metodologias ativas, plano de estudos, projeto de pesquisa, podemos utilizar todos eles misturados. Sempre levando em conta a aprendizagem do aluno. Reflexões importantes neste planejamento sobre o trabalho desenvolvido na escola, para ver como podemos avançar na aprendizagem de TODOS os alunos, buscando uma proposta onde o grupo de professores se apropriem para melhor desenvolver o seu trabalho. (PROFESSORA A, 2020).

A melhor forma de aprender é combinando equilibradamente atividades, desafios (individuais e coletivos) e informação contextualizada. Aos estudar as metodologias ativas podemos englobar diferentes práticas na nossa sala de aula. Temos como objetivo de fazer do aluno o protagonista na sua jornada educativa. (PROFESSOR B, 2020).

⁵ *Software* de apresentações interativas.

⁶ Plataforma digital de ferramentas didáticas lúdicas.

Registros efetuados com a ferramenta *Jamboard*⁷ a partir da palestra da Professora Barbara Jordani:

Figura 2 – Aplicativo Jamboard Professora A



Fonte: Arquivo pessoal

Figura 3 – Aplicativo Jamboard Professora C



Fonte: Arquivo pessoal

Na sequência dos próximos encontros, foi proposto que os professores formassem grupos e fossem os protagonistas das formações seguintes, pesquisando alguma ferramenta tecnológica que pudesse ser utilizada como recurso em sala de aula. A identidade individual e coletiva é construída por

⁷ Plataforma digital para criação de quadros colaborativos.

meio das relações sociais, rotinas, conversas, trabalhos em equipe, gestos, estórias e ações decorrentes da participação ativa dos membros de uma comunidade (GHERARDI; NICOLINI; ODELLA, 1998).

Durante a fase de apresentações, observou-se significativa dificuldade dos professores em perceber a si mesmos como sujeitos ativos do processo de formação. A preparação para as formações envolvia pesquisar um recurso tecnológico, explorar este recurso, verificar as possibilidades práticas de utilização, elaborar a forma como seria apresentado e definir os objetivos de aprendizagem e as etapas da formação, bem como as técnicas que seriam empregadas para ensino a seus pares. Entendendo os desafios propostos em relação à utilização de Metodologias Ativas, Moran (2015, p. 16) destaca que:

O que a tecnologia traz hoje é integração de todos os espaços e tempos. O ensinar e aprender acontece numa interligação simbiótica, profunda, constante entre o que chamamos mundo físico e mundo digital. Não são dois mundos ou espaços, mas um espaço estendido, uma sala de aula ampliada, que se mescla, hibridiza constantemente.

As formações ocorreram em cinco encontros, em que os docentes apresentaram ferramentas tecnológicas pelas quais os colegas eram desafiados a utilizar no momento da formação. As ferramentas utilizadas nas formações foram organizadas em uma plataforma online. Questionou-se aos professores o impacto das trocas efetuadas nas formações continuadas na sua práxis docente durante o período de afastamento social. Dos 21 participantes que responderam ao questionário online de avaliação individual, todos confirmaram a contribuição das formações para a inserção de metodologias ativas no seu planejamento.

As respostas do questionário mencionam alguns aspectos positivos em comum: diversidade metodológica, oportunidade de conhecer melhor os colegas e espaço para reflexão sobre a prática foram destacados pelos docentes. A troca de experiências com os colegas de diferentes áreas possibilitou aprendizagens sobre diferentes formas de utilizar os recursos digitais e técnicas pedagógicas, contribuindo com a diversificação dos planejamentos e modos de atuação neste novo formato de ensino remoto. O Professor C relatou a importância do protagonismo docente:

Acredito que as formações pedagógicas no formato em que foram realizadas possibilitaram a apropriação de diversos conhecimentos fundamentais para o desenvolvimento de minhas práticas pedagógicas não só nesse momento, mas também para a continuidade da minha trajetória profissional. O fato dessas formações terem sido ministradas na sua maioria pelos próprios colegas, permitiu que os assuntos tematizados emergissem das problemáticas diagnosticadas no próprio ambiente escolar. Dessa forma, a linguagem e também as possíveis estratégias para tratar das dificuldades profissionais, foram apresentadas de forma clara e com reais possibilidades de serem desenvolvidas por

todos nós professores. Estou aplicando as metodologias ativas em algumas propostas estou dando a oportunidade de os alunos ministrarem uma miniaula de 10 min. Eles são avisados uma semana antes, são orientados sobre o que devem trabalhar na aula. No dia da “apresentação” eles ministram a aula e depois nós discutimos. Ao final, fazemos uma reflexão em grande grupo sobre a aula. (2020).

É importante destacar que algumas dificuldades também foram encontradas no decorrer do processo, como por exemplo a resistência de alguns professores ao se desafiarem com as ferramentas tecnológicas, permitindo que o sentimento de insegurança prevalecesse na condução do trabalho. Outra questão que também podemos considerar como dificuldade, é o acesso de alguns professores a uma internet de qualidade, o que em alguns momentos dificultou o trabalho prático durante as formações.

Evidencia-se a importância dos processos de formação em que o fazer pedagógico se constitui por aprendizagens colaborativas e o professor se mostra como protagonista das formações em um ambiente acolhedor, de aprendizagem coletiva constante, passando por experiências práticas e colocando a tecnologia a serviço da educação. Segundo Moran (2015), é possível manter a sala de aula se o projeto educativo é inovador, se a escola tem professores bem preparados para orientar alunos e se estes se sentem protagonistas de uma aprendizagem rica e estimulante.

As ações para a formação docente devem passar pela proposição de iniciativas que considerem os professores como protagonistas e investigadores, com estratégias formativas adequadas à realidade da escola e aliadas aos documentos orientadores da educação. Outro ponto destacado é a importância de desenvolver espaços de escuta entre os docentes, como relatado pela Professora D:

As formações proporcionadas durante esse tempo foram de extrema importância e acredito que, sem elas, não poderíamos ter cogitado atender nossos estudantes. Primeiro, além de fornecer um ambiente acolhedor onde tivemos o espaço para compartilhar nossos anseios, medos e dúvidas, as formações proporcionadas nos inspiraram a aprofundar nosso conhecimento, no desafiaram a aprender coisas novas e nos prepararam, nos dando experiência e ferramentas, para pensarmos o novo contexto em que iríamos inserir nossos estudantes. Me sinto, de fato privilegiada, inspirada e valorizada, e não somente isso, me sinto segura para testar e errar e refazer porque esse momento, mais do que nunca é de aprendizagem. (2020).

Os ambientes formativos devem permitir estruturas libertadoras para que os professores encontrem um espaço seguro para aprender, oferecendo recursos e adotando uma postura de acolhimento, respeito e empatia com o grupo. É também fundamental que o professor entenda que ele não é o centro, mas parte do processo e deve criar condições de aprendizagem para o grupo. De acordo com a maioria dos relatos dos professores pesquisados, a lógica de funcionamento da comunidade de prática facilitou o

processo de colaboração entre os pares de diferentes áreas, possibilitando espaços para uma reflexão sobre a prática e provocando um processo de ação-reflexão-ação, como mencionado nas respostas a seguir:

Conheci muitas ferramentas a partir das formações, assim como compartilhamos ideias, experiências e diálogos sobre a nossa prática. O ponto mais positivo foi nos colocar como protagonistas desse processo. Pois, como vamos ensinar aquilo que não sabemos? No sentido de experimentar as ferramentas e pensar fora da caixa. (PROFESSOR A, 2020).

As formações realizadas abriram um espaço, primeiramente para trocas (entre os integrantes dos grupos), em seguida entre o grande grupo durante a exposição das ferramentas. Creio que para as professoras do currículo foi ainda mais significativa essa prática. Pois ali, elas tiveram a oportunidade de explorar, previamente aquilo que seria a nova forma de lecionar, nunca experimentada por muitas delas. No meu caso específico, a formação onde aprendemos a usar o *lucidchart* foi muito importante, inclusive para organizar as ideias do meu projeto de mestrado. Creio que sem essas formações meu trabalho durante esse período estaria bastante limitado e talvez desqualificado. (PROFESSOR E, 2020).

Neste sentido como relata a PROFESSORA E, as formações possibilitaram que os professores já estivessem ambientados de certa forma nas tecnologias digitais, podendo então auxiliar as famílias neste processo, pois ao iniciarmos o envio das atividades remotas, inicialmente as dificuldades vieram dos estudantes, quanto à adequação de uma rotina de estudos, leitura e interpretação para a realização das atividades, que, por mais que façam parte de uma geração tecnológica digital, exigiu dos professores uma grande atenção e acompanhamento ao longo das primeiras semanas, bem como, a elaboração de muitos tutoriais.

De acordo com Alarcão (2004) a postura reflexiva na tarefa de ensinar não se constrói de maneira espontânea: precisa ser desenvolvida. Para tanto, é necessária a utilização de estratégias promotoras da reflexão e da participação ativa do professor no seu processo formativo, favorecendo o desenvolvimento profissional e a aquisição das habilidades e competências necessárias para lidar com as exigências impostas pelas reformas educacionais. Em uma escola aberta e democrática, todos os seus membros devem ser “[...] incentivados e mobilizados para a participação, a co-construção, o diálogo, a reflexão, a iniciativa, a experimentação” (ALARCÃO, 2001, p. 26).

As trocas efetuadas nos encontros de formação trouxeram importantes contribuições para a qualificação dos docentes. Todas as ações voltam-se para a perspectiva de uma postura pedagógica dinâmica, curiosa e instigadora frente aos diferentes recursos digitais, entendendo-os como meios e

possibilidades de qualificar o fazer educativo em sintonia com a contemporaneidade. Dessa forma, a utilização das Metodologias Ativas na educação cumpriu um de seus principais papéis, que é o de romper barreiras, contribuindo para o desenvolvimento de atividades dinâmicas e significativas e que o professor seja capaz de desafiar-se utilizando novos recursos, possibilitando que o aluno tenha uma visão crítica e autônoma, sentindo-se pertencente e participativo em nossa sociedade.

5 CONCLUSÃO

Levando em conta todo o processo formativo e pedagógico desenvolvido até o momento, observa-se os desafios impostos à escola como um todo. Entende-se que um dos maiores aprendizados deste período diz respeito à importância de pensar em grupo, o que proporciona um grande crescimento como equipe e comunidade escolar. Houve muitas oportunidades de diálogos e compartilhamento, resultantes em um imenso aprendizado individual e coletivo. Nessa experiência possibilitou uma aproximação com as tecnologias voltadas para a educação e a construção de um ambiente de colaboração reflexiva. A prática pedagógica descrita nesse artigo que se constituiu através da formação de uma comunidade de prática, em que o uso das Metodologias Ativas foi o eixo principal para o desencadeamento das atividades, foi de extrema importância para tornar os professores protagonistas da construção da sua aprendizagem. Os processos de reflexão e discussão foram valorizados considerando o dinamismo e o interesse dos professores mediante a utilização de tecnologias capazes de tornar o ambiente escolar interativo e dinâmico.

Compreender as formações sob a perspectiva da aprendizagem em comunidades de prática e implementar a prática de Metodologias Ativas em um processo de ação-reflexão em uma escola municipal da cidade de Novo Hamburgo/RS, foi um desafio. Analisar se estas formações favoreceram a inserção de Metodologias Ativas no planejamento dos professores foi a maior intencionalidade desta pesquisa. Com o objetivo de confrontar os achados da investigação com os autores que abordam as ações imprescindíveis para este estudo. A experiência do ensino remoto torna imprescindível uma postura ativa dos professores frente às Metodologias Ativas e a busca por soluções conjuntas para além dos marcos legais é um processo complexo e desafiador, em que é fundamental valorizar os profissionais e preparar para o desafio de educar novas habilidades.

O estudo aqui desenvolvido não vem concluir hipóteses a respeito das formações pedagógicas nos contextos apresentados e nem mesmo criar receitas de como fazer uma prática pedagógica baseada nas Metodologias Ativas. A intenção foi apresentar e refletir sobre uma construção coletiva de um

espaço de formação, compreendendo que transformações ou continuidades permanecem presentes nas instituições escolares. A ação que decorre desta pesquisa inspirada em pesquisa-ação é o retorno das discussões e dos dados levantados no percurso pedagógico. No entanto, pensa-se que estas mesmas reflexões possam contribuir, para que outras comunidades de prática possam se constituir e possibilitar que os professores sejam autores dos seus processos, inovando à medida que utilizam a tecnologia a serviço da educação.

As formações evidenciaram o quanto os professores têm conhecimento, repertório e potencial para, junto com o grupo, construir ambientes de aprendizagem significativos. Mais do que proporcionar a inserção dos professores em ambientes tecnológicos, a formação da comunidade de prática potencializou o protagonismo dos professores de forma autônoma, crítica e colaborativa. Instaurado o ensino remoto em virtude da Covid-19, as propostas encaminhadas aos alunos foram subsidiadas pela consistente adesão dos professores às novas ferramentas tecnológicas e também pelo compartilhamento de ideias e materiais entre o grupo de profissionais da escola. Nessa esteira, apresenta-se um material produzido pela coordenação pedagógica da escola que abrangeu todas as ferramentas tecnológicas tematizadas durante nosso processo de formação continuada⁸. Destaca-se também, algumas das atividades desenvolvidas pelos docentes durante essa capacitação⁹.

Essa aproximação e familiarização com diferentes recursos tecnológicos permitiu aos professores diferentes estratégias para a elaboração das atividades remotas. Todas as propostas pedagógicas para as turmas de educação infantil e anos iniciais do ensino fundamental foram organizadas por turma e apresentadas no site da escola¹⁰. Sendo assim, oportunizar que a formação continuada dos professores ocorra através da comunidade de prática numa perspectiva colaborativa e reflexiva, possibilitou um olhar para a prática pedagógica. A proposta da inclusão de diferentes metodologias ativas, durante as formações, evidenciou que a construção e absorção dessa aprendizagem é maior a partir da prática, provocando a disponibilidade dos professores, produzindo parcerias e gerando protagonismo e movimentos de reflexão e inovação bem como o desenvolvimento do coletivo para o coletivo. Por terem se conectado com a tecnologia e aprendido a utilizar novos aplicativos, a utilização das metodologias ativas foram incluídas no planejamento dos professores, possibilitando para os estudantes desenvolver ideias e produzir conhecimento por outras perspectivas de atividades.

⁸ Disponível em: <<https://pt-br.padlet.com/rochelemorbach/9hp6t0cphs1rx2mn>>.

⁹ Disponível em: <<https://pt-br.padlet.com/rochelemorbach/65nrbwdzjr4grxtq>>.

¹⁰ Disponível em: <https://sites.google.com/view/siteemefpresgetliodvargas/in%C3%ADcio>>.

REFERÊNCIAS

ALARCÃO, I. (org.). **Escola reflexiva e nova racionalidade**. Porto Alegre: Artmed, 2001.

ALARCÃO, I. Para uma conceptualização dos fenômenos de insucesso/sucesso escolares no ensino superior. *In*: TAVARES, José; SANTIAGO, Rui A. (Orgs). **Ensino superior (in)sucesso acadêmico**. Porto: Porto Editora, 2000.

ALARCÃO, I. **Professores reflexivos em uma escola reflexiva**. 3ª edição. São Paulo: Cortez, 2004.

ALVES, M.; QUEIRÓS, P.; BATISTA, P. O valor formativo das comunidades de prática na construção da identidade profissional. **Revista Portuguesa de Educação**, Universidade do Porto, v. 30, n. 2, p. 159-185, 2017.

ALVES, Nilda; Garcia, Regina Leite. **O fazer e o pensar dos Supervisores e Orientadores Educacionais**. São Paulo: Loyola, 1994.

ANASTASIOU, L. G. C.; ALVES, L. P. (Orgs). Estratégias de ensinagem. *In*: NASTASIOU, L. G. C.; ALVES, L. P. **Processos de ensinagem na Universidade**. Pressupostos para estratégias de trabalho em aula. 3. ed. Joinville: Univille, 2004. p. 67-100.

ARGYRIS, C.; SCHÖN, D. A. **Organizational Learning: A Theory of Action Perspective**. San Francisco, CA: Jossey-Bass, 1978.

BRASIL. **Painel coronavírus** [Internet]. Brasília: Ministério da Saúde, 2020. Disponível em: <https://covid.saude.gov.br/>. Acesso em: 08 set. 2021.

CLASTRES, P. **A sociedade contra o Estado** – pesquisas de antropologia política. São Paulo: Cosac&Naify, 2003.

DEWEY, J. **Vida e Educação**. São Paulo: Nacional. 1959a.

DIESEL, A.; BALDEZ, A. L. S.; MARTINS, S. N. Os princípios das metodologias ativas de ensino: uma abordagem teórica. **Revista Thema**, v. 14, n. 1, p. 268-288, 2017.

FANTIN, M.; RIVOLTELLA, P. C. Cultura digital e formação de professores: usos da mídia, práticas culturais e desafios educativos. *In*: FANTIN, M.; RIVOLTELLA, P. C. (Org.). **Cultura digital e escolas: pesquisa e formação de professores**. Campinas: Papyrus, 2012. p. 95-146.

FREIRE, P. **Pedagogia da Autonomia: saberes necessários para a prática pedagógica**. São Paulo: Paz e Terra, 2002.

GHERARDI, S.; NICOLINI, D.; ODELLA, F. Toward a social understanding of how people learn in organizations: the notion of situated curriculum. **Management Learning**, v. 29, n. 3, p. 273-297, 1998.

IMBERNÓN, F.; NETO, A. S.; DA SILVA, A. C. Reflexões sobre o conhecimento na formação de professores em comunidade de prática. **Revista Iberoamericana de Educación**, v. 82, n. 1, p. 161-172, 2020.

KIRK, D.; MACDONALD, D. Situated learning in Physical Education. **Journal of Teaching in Physical Education**, v. 17, n. 3, p. 376-387, 1998.

MORAES, R. *et al.* Pesquisa em sala de aula: fundamentos e pressupostos. *In*: MORAES, R.; LIMA, V. M. do R. (Orgs.). **Pesquisa em Sala de Aula: Tendências para a educação em novos tempos**. 2. ed. Porto Alegre: EDIPUCRS, 2004 a. p. 9-23.

MORAN, J. A. **Educação que Desejamos: novos desafios e como chegar lá**. Campinas, SP: Papyrus, 2009.

MORAN, J. M. Desafios que as tecnologias digitais nos trazem. *In*: MORAN, José M. **Novas tecnologias e mediação pedagógica**. Campinas, São Paulo: Papyrus, 2013.

MORAN, J. Mudando a educação com metodologias ativas. Coleção mídias contemporâneas. **Convergências midiáticas, educação e cidadania: aproximações jovens**, v. 2, n. 1, p. 15-33, 2015.

NOVAK, J.; GOWIN, B. **Aprender a aprender**. Lisboa: Plátano Edições Técnicas, 1999.

NOVO HAMBURGO. Organização da Ação Pedagógica Ensino Fundamental e EJA. **Documento Orientador**. Caderno 1 - Novo Hamburgo: SMED, 2019.

NOVOA, A. A formação em Foco. **Revista Nova Escola**. São Paulo: Ed. Abril, n. 142, mai. 2001.

OLIVEIRA, João Ferreira de; MORAES, Karine Nunes de; DOURADO, Luiz Fernandes. **Conselho escolar e autonomia: participação e democratização da gestão administrativa, pedagógica e financeira da**

educação e da escola. Material didático utilizado no Programa Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal do Rio Grande do Sul, na disciplina Políticas e Gestão na Educação. 2010. p.1 – 7.

OLIVEIRA, João Ferreira; MORAES, Karine Nunes de; DOURADO, Luiz Fernandes. **Gestão escolar democrática**: definições, princípios e mecanismos de implementação. 2018. Disponível em: file:///E:/UFRGS%202017/oeb/textos/gestao/texto2_1%20(1).pdf. Acesso em: 10 set. 2020.

PAULINO, R. C. R. **Uma abordagem para apoio à gestão de comunidades virtuais de prática baseada na prospecção de participantes ativos**. Tese (Doutorado), Programa de Pós-Graduação em Engenharia e Gestão do Conhecimento, Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2011.

ROGERS, C. **Liberdade para Aprender**. Belo Horizonte: Ed. Interlivros, 1973.

SCHANK, R. **What we learn when we learn by doing**. Technical Report 60. Evanston, IL.: Institute for Learning Sciences – Northwestern University, 1995.

SILVA, H. De F. N. **Criação e compartilhamento de conhecimento em comunidades de prática**: uma proposta metodológica. Tese de Doutorado. Programa de Pós-Graduação em Engenharia da Produção, UFSC, Florianópolis, 2004.

SILVEIRA, S. R. **Metodologias Ativas**. Mediação: Adriane Tremea Chiossi - Coordenadora Polo Sarandi. Produzido por Seminário Estadual de Educação no Século XXI: colaborar, inspirar, compartilhar e transformar. Ago. 2020. Vídeo do seminário (16min). Disponível em: https://www.youtube.com/watch?time_continue=977&v=ax4K8isZKGY&feature=emb_logo. Acesso em: 18 ago. 2020. Palestra on-line.

SOUZA, Â. R. *et al.* **Gestão e avaliação da Escola Pública I: Gestão Democrática da Escola Pública**. Curitiba: Editora UFPR, 2005.

SOUZA-SILVA, C. de; DAVEL, E. Da ação à colaboração reflexiva em comunidades de prática. **Revista de Administração de Empresas**, v. 47, n. 3, p. 1-13, 2007.

SOUZA, A. R. **Os caminhos da produção científica sobre a gestão escolar no Brasil**. Revista Brasileira de Política e Administração da Educação. v. 22, n. 1, p. 13-40, jan-jun/2006.

THIOLLENT, Michel. **Metodologia da pesquisa-ação**. SP: Editora Cortez, 1986.

WENGER, E. C. KM is a doughnut: shaping your knowledge strategy through communities of practice. **Ivey Business Journal**, v. 68, n. 3, p. 1- 8, jan./fev. 2004.

WENGER, E. **Communities of Practice: Learning, Meaning and Identity**. Cambridge, UK: Cambridge University Press, 1998.

WENGER, E.; MCDERMOTT, R. A.; SNYDER, W. **Cultivating communities of practice: A guide to managing knowledge**. Harvard Business Press, 2002.