

UNIVERSIDADE DE TAUBATÉ
Danilo Luiz da Silva

**COMPREENSÕES DE DOCENTES SOBRE O USO DE
METODOLOGIAS ATIVAS EM UM CURSO TÉCNICO DE
NÍVEL MÉDIO DE ADMINISTRAÇÃO NO VALE DO
PARAÍBA**

Taubaté – SP

2025

Danilo Luiz da Silva

**COMPREENSÕES DE DOCENTES SOBRE O USO DE
METODOLOGIAS ATIVAS EM UM CURSO TÉCNICO DE
NÍVEL MÉDIO DE ADMINISTRAÇÃO NO VALE DO
PARAÍBA**

Dissertação apresentada à banca de defesa como requisito parcial para obtenção do Título de Mestre pelo Mestrado Profissional em Educação Universidade de Taubaté.

Área de Concentração: Formação Docente para a Educação Básica

Linha de Pesquisa: Formação Docente e Desenvolvimento Profissional

Orientador: Prof. Dr. Cristovam da Silva Alves

Taubaté – SP

2025

**Grupo Especial de Tratamento da Informação – GETI
Sistema Integrado de Bibliotecas – SIBi
Universidade de Taubaté - UNITAU**

S586c Silva, Danilo Luiz da

Compreensões de docentes sobre o uso de metodologias ativas em um curso técnico de nível médio de Administração no Vale do Paraíba / Danilo Luiz da Silva. -- 2025.

137 f. : il.

Dissertação (mestrado) - Universidade de Taubaté, Pró-reitoria de Pesquisa e Pós-graduação, 2025.

Orientação: Prof. Dr. Cristovam da Silva Alves, Pró-reitoria de Pesquisa e Pós-graduação.

1. Metodologia ativa. 2. Educação profissional e tecnológica.
3. Professores – Formação. I. Universidade de Taubaté. Programa de Pós-graduação em Educação. II. Título.

CDD – 370

Danilo Luiz da Silva

**COMPREENSÕES DE DOCENTES SOBRE O USO DE
METODOLOGIAS ATIVAS EM UM CURSO TÉCNICO DE
NÍVEL MÉDIO DE ADMINISTRAÇÃO NO VALE DO
PARAÍBA**

Dissertação apresentada à banca de defesa como requisito parcial para obtenção do Título de Mestre pelo Mestrado Profissional em Educação Universidade de Taubaté.

Área de Concentração: Formação Docente para a Educação Básica

Linha de Pesquisa: Formação Docente e Desenvolvimento Profissional

Orientador: Prof. Dr. Cristovam da Silva Alves

Data: _____

Resultado: _____

BANCA EXAMINADORA:

Prof. Dr. Cristovam da Silva Alves Universidade de Taubaté

Assinatura: _____

Prof.^a Dr.^a Fabrina Moreira Silva Universidade de Taubaté

Assinatura: _____

Prof. Dr. Nonato Assis de Miranda Universidade Municipal de São Caetano do Sul

Assinatura: _____

AGRADECIMENTOS

Agradeço a Deus por me acompanhar em todos os momentos e decisões, dando-me forças para seguir adiante. Foram muitos os momentos de buscar forças nas orações.

Agradeço ao meu orientador, o Professor Dr. Cristovam da Silva Alves, que dedicou seu tempo e atenção em diversos momentos ao longo desta construção, além de compartilhar seu conhecimento em diversas disciplinas ao longo do mestrado.

Agradeço às professoras Coordenadora Dr.^a Juliana Marcondes Bussolotti e a Coordenadora Adjunta Dr.^a Suzana Lopes Salgado Ribeiro, por todo apoio nesse tempo do Mestrado Profissional em Educação.

Agradeço a todas as professoras e professores do MPE da UNITAU com quem convivi, sendo impactado por seus ensinamentos.

Agradeço à instituição escolar a qual pertencço, por estimular e possibilitar a realização desta formação.

Agradeço à minha família por compreender todos os momentos de ausência para realização de atividades vinculadas ao MPE.

É fundamental diminuir a distância entre o que se diz e o que se faz,
de tal maneira que num dado momento a tua fala seja a tua prática.

PAULO FREIRE

RESUMO

Esta pesquisa insere-se na Linha de Pesquisa “Formação Docente e Desenvolvimento Profissional”, com a Área de Concentração em “Formação Docente para a Educação Básica”, do Mestrado Profissional em Educação da Universidade de Taubaté - UNITAU. Tem como tema as compreensões dos professores sobre o uso de metodologias ativas em um curso técnico de nível médio de Administração no Vale do Paraíba e seu objetivo principal é analisar as compreensões docentes sobre o uso e as contribuições de tais recursos. Para compor essa pesquisa, foi realizada uma revisão de literatura abrangente sobre metodologias ativas, formação docente e educação profissional e tecnológica. O estudo adotou a metodologia qualitativa, e contou com a participação de 6 docentes habilitados a ministrar aulas no curso técnico em Administração da escola para participar. A coleta de dados foi feita por meio de questionários e entrevistas semiestruturadas: os primeiros foram elaborados no formato online, visaram detalhar o perfil dos docentes participantes; já as segundas foram conduzidas por meio do Microsoft Teams, gravadas e transcritas para análise. Na análise de dados utilizou-se a abordagem da Análise de Conteúdo, nas perspectivas de Laurence Bardin e Maria Laura Franco, permitindo identificar significados e temas correlatos nas respostas obtidas junto aos docentes. A partir desse processo, foram definidos 19 códigos e 6 categorias para organizar e interpretar os dados coletados. Os resultados indicaram a utilização variada das Metodologias Ativas pelos docentes, destacando-se a importância destas metodologias para o engajamento e a motivação dos alunos. Os professores relataram que as metodologias favoreceram o desenvolvimento de competências como pensamento crítico, trabalho em equipe e autonomia nos estudantes. Também foram identificados desafios, como a necessidade de formação docente e apoio institucional. As análises sugerem que as Metodologias Ativas cooperam para aproximar os estudantes do mercado de trabalho, contribuindo para a formação profissional no curso técnico em Administração. Esta pesquisa está alinhada ao Objetivo de Desenvolvimento Sustentável nº 4 - Educação de Qualidade, da ONU. Em posse de tais bases, elaborou-se como produto técnico um podcast sobre o uso das Metodologias Ativas, oferecendo recurso para docentes e instituições de ensino.

PALAVRAS-CHAVE: Metodologia Ativa. Educação Profissional e Tecnológica. Formação Docente.

ABSTRACT

This research is part of the Research Line "Teacher Training and Professional Development," within the Concentration Area "Teacher Training for Basic Education" of the Professional Master's Program in Education at the University of Taubaté (UNITAU). The study focuses on teachers' understandings of the use of active methodologies in a high school-level technical Administration course in the Vale do Paraíba region, with the main objective of analyzing teachers' perceptions of the use and contributions of these methodologies. To support this research, an extensive literature review was conducted on active methodologies, teacher training, and professional and technological education. The study adopted a qualitative methodology, inviting all 12 teachers qualified to teach in the technical Administration course at the school to participate. Data collection was carried out through questionnaires and semi-structured interviews: the questionnaires were designed in an online format to detail the profile of the participating teachers, while the interviews were conducted via Microsoft Teams, recorded, and transcribed for analysis. For data analysis, the Content Analysis approach was applied, following Bardin (2016) and Franco (2008), enabling the identification of meanings and related themes in the teachers' responses. Through this process, 19 codes and six categories were defined to organize and interpret the collected data. The results indicated a varied use of Active Methodologies by teachers, highlighting the importance of these methodologies in fostering student engagement and motivation. Teachers reported that these approaches contributed to the development of competencies such as critical thinking, teamwork, and student autonomy. Additionally, challenges were identified, including the need for teacher training and institutional support. The analyses suggest that Active Methodologies are relevant in bridging the gap between students and the job market, contributing to professional training in the technical Administration course. This research aligns with the United Nations' Sustainable Development Goal (SDG) 4. Based on these findings, a podcast on the use of Active Methodologies was developed as a technical product, providing a valuable resource for teachers and educational institutions.

KEYWORDS: Active Methodology. Professional and Technological Education. Teacher Training.

LISTA DE ILUSTRAÇÃO

Figura I - Etecs por Região Administrativa	22
Figura II - Núcleo Regional de Administração: NRA 12	23

LISTA DE TABELAS

Tabela I – Síntese das pesquisas identificadas e utilizadas na SciELO	29
Tabela II - Síntese das pesquisas identificadas e utilizadas na CAPES	32
Tabela III – Síntese das pesquisas identificadas e utilizadas na BDTD	34
Tabela IV – Distribuição dos códigos por categoria e frequência	80

LISTA DE QUADROS

Quadro I - Pesquisas Seleccionadas nos Bancos de Dados

34

LISTA DE SIGLAS

MPE – Mestrado Profissional em Educação

UNITAU – Universidade de Taubaté

SESI – Serviço Social da Indústria

ETEC – Escola Técnica Estadual

UNIFATEA - Centro Universitário Teresa D’Avilla

FATEC – Faculdade de Tecnologia Estadual

MBA - *Master in Business Administration*

EaD – Educação a Distância

EJATEC – Educação de Jovens e Adultos com curso Técnico

EJA - Educação de Jovens e Adultos

IFSP - Instituto Federal de São Paulo

SENAC - Serviço Nacional de Aprendizagem Comercial

CPS - Centro Paula Souza

ODS - Objetivo de Desenvolvimento Sustentável

ONU - Organização das Nações Unidas

EPT - Educação Profissional e Tecnológica

LDB - Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional

CEETEPS – Centro Estadual de Educação Tecnológica Paula Souza

SciELO - *Scientific Eletronic Library*

CAPES - Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior

BDTD - Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações

TCLE - Termo de Consentimento Livre e Esclarecido

CEP - Comitê de Ética em Pesquisa

CNS – Conselho Nacional de Saúde

SUMÁRIO

MEMORIAL: Jornada para a educação	14
1 INTRODUÇÃO	18
1.1 Relevância do Estudo / Justificativa	20
1.2 Delimitação do Estudo	21
1.3 Problema	23
1.4 Objetivos	24
1.4.1 Objetivo Geral	24
1.4.2 Objetivos Específicos	24
1.5 Organização do Trabalho	25
2 REVISÃO DE LITERATURA	27
2.1 Panorama das Pesquisas	27
2.2 Educação Profissional e Tecnológica (EPT) no Brasil	35
2.2.1 Histórico da EPT no Brasil	36
2.3 Formação Docente	38
2.3.1 Histórico da Formação Docente no Brasil	40
2.3.2 Perfil e Formação do Docente da EPT	42
2.4 Metodologias Ativas	45
2.4.1 Aprendizagem Baseada em Problemas	50
2.4.2 Estudo de Caso	51
2.4.3 Gamificação	53
2.4.4 Aprendizagem Baseada em Projetos	55
2.4.5 Sala de Aula Invertida	56
3 METODOLOGIA	59
3.1 Participantes	60
3.2 Instrumentos de pesquisa	60

3.2.1. Questionário	61
3.2.2. Entrevista	61
3.3 Procedimentos para Coleta de informação (dados)	62
3.4 Procedimentos para Análise de informações (dados)	64
4 RESULTADOS E DISCUSSÃO	69
4.1. Organização da Análise de Dados	69
4.2. Percepções e Perfil dos Docentes – Análise dos Questionários	73
4.3. Compreensões e Interpretações sobre Metodologias Ativas – Análise das Entrevistas	78
4.3.1 Categoria - Utilização de Metodologias Ativas	81
4.3.2 Categoria - Engajamento e Participação do Aluno nas Metodologias Ativas	86
4.3.3 Categoria - Habilidades Desenvolvidas e Recursos para Metodologias Ativas	90
4.3.4 Categoria - Desafios e Dificuldades Relacionadas a Metodologias Ativas	94
4.3.5 Categoria - Formação Docente e Apoio Institucional	97
4.3.6 Categoria - Relação com o Mercado de Trabalho	101
5 CONSIDERAÇÕES FINAIS	104
REFERÊNCIAS	108
APÊNDICE I – Questionário	115
APÊNDICE II – Roteiro para Entrevista	116
APÊNDICE III - Produto Educacional da Pesquisa: DESCRIÇÃO DO PODCAST	117
APÊNDICE IV - Produto Educacional da Pesquisa: ROTEIRO DO EPISÓDIO 1	118
APÊNDICE V – Produto Educacional da Pesquisa: SINOPSE DO EPISÓDIO 1	121
APÊNDICE VI - Produto Educacional da Pesquisa: ROTEIRO DO EPISÓDIO 2	122
APÊNDICE VII - Produto Educacional da Pesquisa: SINOPSE DO EPISÓDIO 2	125
APÊNDICE VIII - Produto Educacional da Pesquisa: ROTEIRO DO EPISÓDIO 3	126
APÊNDICE IX - Produto Educacional da Pesquisa: SINOPSE DO EPISÓDIO 3	131
ANEXO I – Termo de Anuência da Instituição	132

ANEXO II – Termo de Consentimento Livre e Esclarecido	133
ANEXO III – Termo de Compromisso do Pesquisador Responsável	135

MEMORIAL: Jornada para a educação

Nasci em 1985, na cidade de Cachoeira Paulista, localizada na região do Vale do Paraíba, muito próxima da divisa com os estados do Rio de Janeiro e Minas Gerais.

Iniciei minha vida escolar na cidade de Cruzeiro. Devido ao emprego do meu pai, nossa família mudou-se para essa cidade, facilitando seu deslocamento e rotina de trabalho.

De acordo com as ideias de Wallon (1975), é evidente que as experiências afetivas vivenciadas na infância desempenham um papel fundamental no desenvolvimento do indivíduo, impactando diretamente sua vida adulta. Segundo o autor, tais experiências são consideradas aspectos centrais na compreensão do crescimento e evolução das crianças.

A caminhada no Ensino Fundamental teve como ponto de partida a unidade escolar do Serviço Social da Indústria (SESI) – nº 116. Nessa escola, permaneci até o início do 3º ano, quando meus pais tomaram a decisão de voltar a residir em Cachoeira Paulista, onde estudei o restante em uma escola localizada no bairro no qual ainda moro, chamada Escola Estadual Professora Regina Pompeia Pinto.

Ao refazer meu percurso de vida para o memorial, percebi que ele estava entrelaçado aos cursos técnicos desde muito cedo. Ao terminar o primeiro ano do Ensino Médio, inscrevi-me para a prova de seleção da Escola Técnica Estadual (ETEC) da minha cidade e iniciei o curso no primeiro semestre de 2001, ano no qual fiz o segundo ano do Ensino Médio.

Na ETEC, realizei, inicialmente, o curso de técnico em Administração e logo após terminei de Informática. A identificação com o primeiro curso foi instantânea e intensa por todo o período, porém não posso afirmar o mesmo em relação ao segundo: foram três semestres cansativos e longos que serviram apenas para entender que minha base profissional estaria vinculada a área da Gestão e Negócios.

Iniciei, no Centro Universitário Teresa D'Avilla (UNIFATEA), minha graduação de bacharel em Administração e, após o término, percebi ser possível buscar novos desafios profissionais. Dentre as possibilidades, identifiquei a docência no Centro Paula Souza (CPS), por meio da ETEC localizada em minha cidade. Já havia realizado dois cursos técnicos nesse centro escolar e participado de um processo seletivo para vaga de docente no curso técnico de Contabilidade em sua unidade de Cachoeira Paulista.

Em 27 de julho de 2011, comecei minha jornada na docência, momento mais que especial, pois confirmou que eu estava caminhando no rumo certo. Ainda naquele tempo, aventurei-me pela primeira vez em um curso focado em tal área de atuação: realizei a formação

pedagógica no Centro Paula Souza. Ela era ministrada na Faculdade de Tecnologia de Guaratinguetá (FATEC) e a certificação nesse curso concedeu-me a titulação de licenciatura em Administração, sendo esse o primeiro de muitos passos dados em direção à qualificação como profissional da educação.

Nesse período, alcancei a aprovação no concurso público da ETEC Machado de Assis, localizada na cidade de Caçapava. Ali, atuei nos cursos técnicos de Logística e Administração, ambientes esses formados, em sua maioria, por alunos já inseridos no mercado de trabalho; eram pessoas que atuavam em multinacionais localizadas na cidade e nos municípios de Taubaté e São José dos Campos.

Esse foi um momento decisivo no início de jornada como profissional docente, pois foi necessário buscar auxílio de fundamentos pedagógicos para melhorar minha prática de sala de aula. Para isso, dediquei manhãs e finais de semanas para estar preparado e responder às demandas apresentadas.

Após dois anos dividindo-me entre aulas na ETEC de Cachoeira Paulista e na ETEC de Caçapava, surgiu a oportunidade de ocupar a coordenação do curso em minha cidade natal. Foram dois anos à frente dos cursos da área de Gestão e Negócios, período no qual foi possível realizar algumas intervenções - propondo projetos interdisciplinares em parcerias com professores e alunos - e visitas técnicas realizadas em diversas instituições e locais importantes para a área de gestão e negócios.

Perrenoud (1999) ressalta a importância do ensino diferenciado, que leva em consideração as características, as necessidades e os interesses individuais de cada aluno, a fim de promover processos de ensino e aprendizagem personalizados. O autor destaca a necessidade de reorientar a formação dos docentes, proporcionando-lhes as habilidades, conhecimentos e competências para atuar de forma eficiente e atualizada no contexto educacional.

Recordo, com muita nitidez, da visita feita ao Porto de Santos, principal rota do comércio internacional brasileiro, onde foi possível apresentar, na prática, diversos conceitos aos discentes; foi, sem dúvidas, muito enriquecedor proporcionar e presenciar tais ações de ensino e aprendizagem. Em outra frente e contexto, realizei reuniões que proporcionaram e estimularam reflexões sobre práticas docentes em sala de aula e oficinas abordando metodologias ativas para auxiliar a aprendizagem dos nossos alunos.

Após dois anos exercendo a coordenação do curso, recebi o convite para assumir a gestão de uma Classe Descentralizada, na cidade de Piquete, na Escola Municipal Antônio João. Para exercer essa função, foi preciso compreender os regimentos da instituição e os

memorandos com as instruções de assuntos pedagógicos e vida profissional docente, o estabelecimento de parcerias com a prefeitura municipal e outras instituições locais, além de muita gestão de conflitos.

Nesse espaço de tempo, realizei minha segunda especialização *lato sensu* - um MBA executivo em Gestão Pública - importante para minhas ações no contexto social, comunitário e educacional.

Atualmente, na ETEC, dedico-me exclusivamente à docência, realizando atividades na modalidade presencial e na Educação a Distância (EaD). Na primeira, estou atuando na ETEC Professor Marcos Uchôas dos Santos Penchel, na cidade de Cachoeira Paulista, e em sua Classe Descentralizada no município de Silveiras. Nesses espaços, minhas aulas estão direcionadas aos cursos técnicos de Administração, Recursos Humanos, Logística e Marketing.

Na EaD, centrada no curso Técnico em Transações Imobiliárias, atuo no componente curricular de Empreendedorismo e Qualidade. Contudo, também participei no curso chamado Educação de Jovens e Adultos com curso Técnico (EJATEC), realizado concomitante à Educação de Jovens e Adultos (EJA); nele, cuidava da tutoria e mediação na qualificação técnica na área de Gestão e Negócios.

No quesito desenvolvimento profissional, concluí - no ano de 2020 - a licenciatura em Pedagogia e a terceira especialização *lato sensu* com o título de Auditoria e Controladoria Financeira.

Na execução da Pedagogia, o momento mais marcante foi a prática dos estágios supervisionados em duas unidades escolares do meu bairro. Para exercer o estágio de Ensino Fundamental, desenvolvi as atividades na Escola Municipal de Ensino Fundamental Professora Regina Pompéia Pinto e na Creche Municipal Alayde Vianna Hummel.

Entre os anos de 2020 e 2021, cursei as Licenciaturas em História e Geografia, áreas do conhecimento nas quais encontrei significado em meus estudos no Ensino Fundamental e Médio, para além de serem, também, temas muito presentes em minhas leituras e debates informais com amigos. Ainda nesse intervalo de tempo, concluí outra especialização cuja temática era Metodologia de Ensino de História e Geografia

Além da ETEC, procurei me inserir em outras instituições educacionais: nestes anos como professor, tive a oportunidade de fazer a tutoria de cursos técnicos em modalidade EaD no Instituto Federal de São Paulo (IFSP).

Outra atuação que destaco é a de professor em uma universidade na cidade de Guaratinguetá; essa experiência foi muito intensa, pois foi a primeira vez em que ministrei aulas

em uma instituição de ensino superior. E ainda, no Serviço Nacional de Aprendizagem Comercial (SENAC). Estava sediado na unidade de Guaratinguetá, onde ministrava aulas nos cursos técnicos de Administração e Recursos Humanos.

Neste momento da minha vida profissional, além de estar no Centro Paula Souza - em concurso público na ETEC e processo seletivo na FATEC-, estou como docente em uma escola particular.

Tenho nutrido há vários anos o desejo de realizar o mestrado, mas por diversos motivos sempre adiei esse passo. Em 2022, vi a oportunidade de me inscrever na seleção do Mestrado Profissional em Educação (MPE) da UNITAU. Hoje, estou muito realizado por integrar o corpo de alunos dessa instituição na modalidade *stricto sensu*, um sonho transformado em realidade no ano de 2023.

Ao longo dessa trajetória, vivenciei uma mudança constante enquanto educador, gestor e aprendiz. Cada etapa, até a chegada ao Mestrado Profissional em Educação, contribuiu para moldar minha visão de ensino como uma prática humanizadora. Essas experiências reafirmam o compromisso com a educação como meio de promover autonomia, reflexão e crescimento dos estudantes e de mim mesmo enquanto profissional. O mestrado representa a realização de um sonho, podendo ser um ponto de partida para novas contribuições à área educacional.

1 INTRODUÇÃO

Esta pesquisa tem como foco estudar as compreensões dos professores na utilização das metodologias ativas em um curso técnico de nível médio de administração, em uma escola técnica da rede pública, localizada no Vale do Paraíba. Tais estabelecimentos, do estado de São Paulo, são vinculados ao Centro Paula Souza (CPS).

Tal temática insere-se na área de concentração das análises e estudos desenvolvidos no grupo de pesquisa intitulado “Educação: desenvolvimento profissional, diversidade e metodologias” e se vincula à área de “Formação Docente e Desenvolvimento Profissional”, do Programa de Pós-Graduação Mestrado Profissional em Educação da Universidade de Taubaté – MPE UNITAU, junto ao projeto “Processos e práticas de formação”, cujo objetivo é estudar os processos de formação docente para a Educação Básica e as políticas de formação continuada, na perspectiva do desenvolvimento profissional.

A presente dissertação está alinhada ao Objetivo de Desenvolvimento Sustentável (ODS) 4 - Educação de Qualidade, da Organização das Nações Unidas (ONU), que visa assegurar uma educação inclusiva, equitativa e de qualidade, além de promover oportunidades de aprendizagem ao longo da vida para todos. Ao investigar as compreensões e práticas docentes relacionadas ao uso de metodologias ativas no ensino técnico em Administração, este estudo contribui diretamente para o alcance desse objetivo, uma vez que destaca estratégias pedagógicas que promovem a inclusão, a personalização do ensino e o protagonismo dos estudantes.

A pesquisa foi desenvolvida em uma escola técnica vinculada ao Centro Paula Souza (CPS), atuante dentro da modalidade de ensino da Educação Profissional e Tecnológica (EPT), conforme estabelecido pelo artigo 39 da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) nº 9394/1996, posteriormente alterada pela Lei nº 11.741 de 2008. A EPT tem como intento principal o contínuo desenvolvimento das habilidades necessárias para a vida produtiva do cidadão. Ela se integra de forma abrangente aos diversos níveis e modalidades de educação, bem como às esferas do trabalho, da ciência e da tecnologia (Brasil, 1996).

Na perspectiva em que os professores buscam novos caminhos e recursos para promover o protagonismo dos alunos, destacam-se as metodologias ativas. Nessa abordagem, entende-se a educação como o processo que se amplia por meio da interação entre sujeitos históricos, envolvendo suas palavras, ações e reflexões. Nessa dinâmica, Barreto (1998) ressalta que as relações educacionais desafiam os indivíduos a reconhecer e compreender as situações, imaginar alternativas, selecionar as respostas adequadas e enfrentar novos desafios que surgem

a partir dessas escolhas. Tais experiências e suas consequências, acumuladas na memória, contribuem para a construção do conhecimento e fornecem subsídios para a formulação de novas respostas em situações futuras.

As metodologias ativas, como Aprendizagem Baseada em Problemas, Aprendizagem Baseada em Projetos, Estudo de Caso, Gamificação, Sala de Aula Invertida, dentre outras, têm como alvo a aquisição de confiança por parte dos alunos em relação às suas decisões, estimulando-os a aplicar o conhecimento adquirido nas situações práticas, de modo a resolver problemas. Essas abordagens podem gerar melhor relacionamento entre os colegas de classe, fomentando a colaboração e a troca de ideias. Por meio delas, ainda, os estudantes desenvolvem autonomia no pensamento e na ação, assumindo o papel de protagonista no processo de aprendizagem.

Sob essa perspectiva, Castellar (2016) destaca que a aprendizagem ativa envolve a vivência de experiências concretas e o planejamento de ações, aliada à reflexão sobre os eventos, à observação crítica e à abstração de conceitos, conectando o que foi aprendido às experiências anteriores. Essa abordagem promove o desenvolvimento gradual e cumulativo de saberes, permitindo aos alunos participarem de atividades nas quais o conhecimento é constantemente construído, aplicado e revisado. Ou seja, a aprendizagem significativa ocorre quando os alunos conseguem relacionar os novos conhecimentos com suas experiências prévias e aplicá-los de forma prática; para tanto, é primordial utilizar metodologias para estimular a participação ativa, o senso crítico e a resolução de problemas reais.

Berbel (2011) fundamenta essas ferramentas e recursos em estratégias que buscam promover o aprendizado por meio de experiências, sejam elas reais ou simuladas, preparando os estudantes para enfrentar e solucionar desafios relacionados às práticas sociais em diversos contextos.

Ao adotar práticas consideradas inovadoras - como aprendizagem baseada em projetos, sala de aula invertida, estudos de caso, gamificação e colaboração entre os alunos - busca-se ultrapassar algumas limitações do ensino, enriquecendo e tornando engajada tal experiência.

Moran (2015) enfatiza o alinhamento da escolha das metodologias aos objetivos educacionais. Para estimular a proatividade nos alunos, é necessário envolvê-los em atividades que demandem decisões complexas e a avaliação de seus resultados, sempre contando com materiais aptos a dar suporte ao processo. Já para fomentar a criatividade, é indispensável proporcionar oportunidades variadas para que possam explorar e demonstrar sua iniciativa.

As metodologias ativas são consideradas importantes por serem diretrizes que orientam os processos de ensino e aprendizagem por meio de estratégias, abordagens e técnicas. Embora amplamente adotadas, podem ser questionadas quanto à sua originalidade e inovação no contexto da prática docente, além de, muitos docentes identificarem desafios em sua implementação. Para estimular o pensamento crítico e a resolução de problemas reais, é necessário que os professores reflitam constantemente sobre sua própria prática pedagógica.

Tais estratégias - por incentivarem a participação ativa, a reflexão e o desenvolvimento de habilidades como criticidade, colaboração, autonomia e criatividade - alinham-se às exigências do mundo atual. Porém, sua aplicação deve ser constantemente revisada para garantir que, de fato, contribuam para a construção de uma aprendizagem transformadora.

1.1 Relevância do Estudo / Justificativa

A justificativa para a pesquisa está associada à relevância de estudar a utilização das metodologias ativas no processo de ensino ligado a cursos técnicos, em especial, ao de Administração. Atuando como docente, identifiquei que uma das lacunas dos cursos de nível técnico é aproximar os estudantes da prática profissional, possibilitando a interação com o seu futuro campo de atuação.

Em muitos cursos técnicos, não temos a obrigatoriedade da realização do período de estágio, fato capaz de criar um abismo entre o estudante e seu mercado de trabalho. Vejamos que o curso técnico é aquele cujo objetivo é formar o profissional em tempo relativamente breve, se comparado ao ensino superior, para o ambiente profissional; ou seja, se o distanciamento do mercado de atuação não for superado, haverá uma série de dificuldades para concretizar tal meta. A utilização das metodologias ativas nos cursos técnicos favorece a aproximação do estudante ao fazer laboral por serem ações a estimular procedimentos cujas nuances revelam a proximidade do formando com o mercado.

Esta pesquisa buscou elaborar um estudo referente às compreensões dos docentes sobre o uso das metodologias ativas no processo de ensino do curso técnico em Administração ao pesquisar sobre o lugar das metodologias ativas nesse processo formativo e o posicionamento dos docentes do curso quanto a elas e, visando contribuir com as equipes educacionais dos referidos cursos, buscou elaborar um produto técnico, no formato de podcast oferecendo recurso para docentes e instituições de ensino.

1.2 Delimitação do Estudo

A pesquisa foi conduzida em uma escola técnica do Centro Paula Souza, localizada no Vale do Paraíba, no estado de São Paulo. Atualmente, a unidade escolar conta com doze docentes habilitados a ministrar aulas nos cursos técnicos de Administração da unidade sede e suas classes descentralizadas e todos foram convidados a participar.

Fundado em 1969, o objetivo do Centro Estadual de Educação Tecnológica Paula Souza (CEETEPS) era oferecer os primeiros cursos superiores de tecnologia. Com o tempo, ele expandiu sua atuação para incluir projetos de Educação Tecnológica no ensino médio.

O CEETEPS é uma instituição governamental vinculada à Secretaria de Ciência, Tecnologia e Inovação, e administra as Escolas Técnicas (ETEC) e as Faculdades de Tecnologia (FATEC) em todo o estado. Seu objetivo é ampliar o ensino profissionalizante na área de tecnologia para diversas regiões de São Paulo. Com presença em 363 municípios, o CEETEPS gerencia o total de 224 Escolas Técnicas, conforme figura 1, somando 76 Faculdades de Tecnologia. Sua abrangência educacional alcança mais de 316 mil estudantes, oferecendo cursos técnicos de nível médio e programas de formação tecnológica de nível superior (Centro Paula Souza, 2023).

As ETECs possuem mais de 226 mil alunos nas diversas modalidades de ensino - Técnico, Integrado, Médio e Especialização Técnica - e formatos de aprendizagem presencial, semipresencial e online. Não obstante, oferecem amplo leque de 216 cursos, direcionados aos setores produtivos público e privado (Centro Paula Souza, 2023).

Figura I – ETECs por Região Administrativa



Fonte: <https://www.cps.sp.gov.br/asscom/manuais-assessoria-de-comunicacao/>

O CEETEPS busca expandir sua atuação nos municípios nos quais não há unidades de ensino da instituição. Ele implementa cursos profissionalizantes que atendam à demanda local do mercado de trabalho, sob a gestão da escola técnica mais próxima, de modo a difundir ensino profissionalizante gratuito e com reconhecida qualidade; essa modalidade de gestão é chamada de Classe Descentralizada.

A Figura II retrata a distribuição das ETECs, das FATECs e das Classes Descentralizadas no Vale do Paraíba Paulista.

Figura II – Núcleo Regional de Administração: NRA 12

As metodologias ativas amplamente difundidas têm se apresentado como eficazes por apresentarem estratégias que minimizam ou solucionam alguns dos problemas que ocorrem no espaço escolar. Essas estratégias podem ser: impulsionar o envolvimento dos alunos por meio de atividades lúdicas, como o uso de jogos; partir de uma situação vivenciada pelos alunos para tratar de temas como cidade, meio ambiente; entre outros. Elas são, portanto, apontadas como um caminho a ser trilhado pelo professor para obter resultados satisfatórios (Castellar, 2016, p. 85).

Essas metodologias são caracterizadas por seu foco deter-se na prática, com o objetivo de estabelecer uma relação contínua entre o ambiente escolar e o profissional. Ao adotar essas abordagens de ensino, procura-se proporcionar aos alunos situações reais de aprendizagem. Alguns docentes tendem a utilizar práticas de ensino sustentadas em suas próprias experiências profissionais, assim, a utilização das metodologias ativas, e de algumas outras metodologias, exige o domínio sobre os resultados que se busca.

Diante da exposição sobre o uso das metodologias ativas, esta pesquisa questiona: **Como os docentes do curso técnico de nível médio de administração compreendem o uso das metodologias ativas nos processos de ensino e aprendizagem?**

1.4 Objetivos

1.4.1 Objetivo Geral

Analisar as compreensões dos docentes sobre o uso e as percepções das metodologias ativas, durante a formação profissional dos estudantes no curso técnico em Administração, em uma escola no Vale do Paraíba.

1.4.2 Objetivos Específicos

- Identificar as metodologias ativas utilizadas pelos docentes de um curso técnico em Administração no Vale do Paraíba;
- Investigar as compreensões dos docentes sobre metodologias ativas para a formação profissional dos estudantes no curso técnico em Administração e possíveis contribuições para a aproximação destes do mercado de trabalho;

- Elaborar um produto técnico (podcast) acerca dos possíveis usos de metodologias ativas, focado na proposição de práticas relacionadas ao fazer profissional do administrador.

1.5 Organização do Trabalho

Este trabalho está organizado da seguinte forma: Introdução, Revisão de Literatura, Metodologia, Resultados e Discussões, Considerações Finais, Referências, Apêndices e Anexos.

A Introdução subdivide-se em cinco subseções: Relevância do Estudo/Justificativa, Delimitação do Estudo, Problema, Objetivos Geral, Objetivos Específicos e Organização do Trabalho.

Na Revisão de Literatura, será detalhado o panorama do cenário atual sobre a Educação Profissional e Tecnológica (EPT), a Formação Docente e as Metodologias Ativas. Alguns dos autores utilizados foram Gatti (2013), Minayo (2010), Moran (2015), Shulman (2014) e Tardif (2010). O Panorama das Pesquisas propõe a consideração das produções disponíveis nas plataformas SciELO, CAPES e BDTD.

A seção da Metodologia está subdividida em quatro pontos: Participantes, Instrumentos de Pesquisa (Questionário e Entrevista), Procedimentos para Coleta de Informação (Dados) e Procedimentos para Análise de Informação (Dados).

A próxima seção, intitulada “Resultados e Discussão”, apresenta a organização detalhada da análise dos dados coletados, estruturando as compreensões e perfis dos docentes. Nesse momento do texto, são discutidas as interpretações sobre as metodologias ativas, categorizadas em temas específicos, como “Utilização de Metodologias Ativas”, “Engajamento e Participação do Aluno nas Metodologias Ativas”, “Habilidades Desenvolvidas e Recursos para Metodologias Ativas”, “Desafios e Dificuldades Relacionadas a Metodologias Ativas”, “Formação Docente e Apoio Institucional” e “Relação com o Mercado de Trabalho”.

Em seguida, está destacada as “Considerações Finais”, trazendo a síntese dos resultados encontrados e das reflexões realizadas, adicionando suas implicações e sugestões para futuras pesquisas.

Na seção subsequente, apresentam-se as “Referências”, listando todas as fontes utilizadas ao longo do trabalho.

Nos Apêndices, constam o Questionário e o Roteiro para Entrevista, além das informações referentes ao Produtos Educacional da Pesquisa (Descrição do Podcast, Roteiros e Sinopses dos Episódios) .

Finalmente, nos Anexos, aparecem o Termo de Anuência da Instituição, o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido e o Termo de Compromisso do Pesquisador Responsável.

2 REVISÃO DE LITERATURA

O ensino de temas relacionados ao curso técnico de Administração é fator central para o desenvolvimento dos estudantes, sendo assim a utilização das metodologias ativas contribui nesse contexto.

Neste subitem, será apresentado o panorama das pesquisas ligadas às temáticas abordadas nesse trabalho, combinando as bases de dados de produções científicas aos descritores definidos para realização desse estudo.

Será apresentada a revisão de literatura utilizando-se dos descritores “Educação Profissional e Tecnológica”, “Formação Docente” e “Metodologias Ativas”.

2.1 Panorama das Pesquisas

A revisão de literatura recorreu aos descritores “Educação Profissional e Tecnológica”, “Formação Docente” e “Metodologias Ativas”. Para atender à necessidade de elaboração do panorama das pesquisas, realizou-se uma busca nos bancos de dados da Scientific Electronic Library (SciELO), da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES) e da Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações (BDTD). Tal seleção justifica-se devido à sua elevada representatividade no universo das publicações científicas, estando ali centralizado parte da produção acadêmica.

A primeira plataforma pesquisada foi a SciELO, sendo aplicado dois descritores em cada consulta. Em um primeiro momento, utilizou-se os descritores “Formação Docente” e “Metodologias Ativas”, resultando em vinte e sete produções.

Para selecionar quais dentre elas seriam usadas, foi realizada a leitura atenta dos títulos, com o objetivo de identificar as que apresentavam similaridade com a pesquisa; após essa análise, restaram cinco obras. Na sequência, procedeu-se à leitura dos resumos, com o intuito de aprofundar o entendimento sobre as abordagens apresentadas em cada trabalho acadêmico. Durante essa etapa, foram avaliados critérios como a utilização de instrumentos de coleta de dados, como questionários ou entrevistas, e a aplicação da Análise de Conteúdo. Após esse procedimento, definiu-se dois trabalhos que demonstravam maior alinhamento ao tema, consolidando-se como referências para o embasamento teórico desta investigação.

O primeiro, “Formação de professores e promoção da competência digital dos seus aprendentes: uma experiência em tempos de transição digital”, elaborado por Cruz *et al.* (2023), propôs-se a identificar a proficiência dos professores em assuntos digitais vinculados à

educação. No texto, é possível encontrar detalhamentos sobre o impacto da tecnologia nas ações educacionais, sendo este “fator catalisador de mudanças fundamentais nos processos de ensino e aprendizagem, viabilizando novas formas de aprender em contextos diversificados” (Coutinho; Alves, 2010, p. 220). Esse estudo utilizou o questionário como ferramenta de coleta de dados.

A outra obra selecionada foi “Metodologias ativas e portfólios avaliativos: o que dizem as pesquisas no Brasil sobre essa relação?”. Nela, as autoras Behrens, Ferrarini e Torres (2022) tiveram como objetivo verificar e analisar a relação entre as metodologias ativas e o uso de portfólios enquanto procedimentos avaliativos. Tal estudo teve sua base na consulta das plataformas Capes, Scielo e Redalyc, de modo a selecionar materiais relacionados ao tema para alcançar os alvos definidos. Dentre os autores citados estão Hoffmann (1993), Lima (2021) e Moran (2018). Nas citações relacionadas pelos pesquisadores, destaca-se está abaixo, sobre as metodologias ativas:

[...] sintetiza-se como aquele que implica necessariamente colocar a aprendizagem como centro do processo, em que os alunos sejam mobilizados, interna e externamente, a produzir conhecimento, com atividades que possibilitem o desenvolvimento de vários e complexos processos cognitivos, sendo protagonistas de seu aprendizado, geralmente a partir de problemáticas a serem resolvidas ou temáticas a serem exploradas, na interação com o professor e com demais alunos (Ferrarini; Saheb; Torres, 2019, p.29).

Passando para a próxima combinação de descritores junto ao repositório SciELO, foram utilizadas as expressões “Formação Docente” e “Educação Profissional e Tecnológica”. A busca resultou em oito produções, das quais - inicialmente - realizei a leitura dos títulos, de modo a identificar aquelas a apresentar maior similaridade com a pesquisa.

Após essa análise preliminar, restaram três obras que demonstraram potencial para o estudo. Em seguida, realizou-se a leitura dos resumos desses estudos, com a finalidade de aprofundar a compreensão sobre os enfoques expostos em cada trabalho e verificar sua aplicabilidade para a fundamentação teórica da pesquisa. Após essa etapa, uma das obras destacou-se por ter como ponto central de investigação as escolas técnicas do estado de São Paulo, vinculadas ao Centro Paula Souza, alinhando-se diretamente ao contexto da pesquisa atual e sendo escolhida como uma de nossas referências.

Intitulado “Programa de Classes Descentralizadas na expansão da educação profissional pública paulista: histórico e desdobramentos”, o trabalho de Batista e Pereira (2023) analisa a função do programa de classe descentralizadas vinculado ao governo do Estado

de São Paulo, que visa levar cursos da educação profissional e tecnológica a cidades e regiões nas quais não há escolas técnicas públicas. Esse estudo tem como pilar a revisão de literatura e pesquisa em documentos, legislações e bancos de dados sobre o referido tema.

A consulta seguinte utilizou-se dos descritores “Educação Profissional e Tecnológica” e “Metodologias Ativas” e encontrou quatro produções. Após a triagem inicial, a leitura dos títulos das quatro produções encontradas foi feita a fim de identificar aproximações com o tema da pesquisa; depois dessa análise, restaram duas obras. Na sequência, procedeu-se à leitura detalhada do resumo de ambas, buscando compreender seus enfoques. Durante essa etapa, foi avaliada a utilização de entrevistas como instrumento de coleta de dados e a aplicação da metodologia de Análise de Conteúdo, considerando a sua importância para a construção e alinhamento com a abordagem metodológica da pesquisa atual.

Tal percurso resultou na seleção do estudo “Planejamento de práticas pedagógicas integradoras para a educação profissional e tecnológica”, dos autores Sousa e Maciel (2023). Nesse texto, destacam-se pontos referentes ao planejamento e à organização de práticas pedagógicas na Educação Profissional e Tecnológica (EPT); não obstante, utilizou-se a entrevista como instrumento para a coleta e análise dos dados, além da Análise de Conteúdo de Bardin (1977). Nela, tem-se ainda a definição presente na Lei 11.741/2008, no Art. 39: “[...] a educação profissional e tecnológica, no cumprimento dos objetivos da educação nacional, integra-se aos diferentes níveis e modalidades de educação e às dimensões do trabalho, da ciência e da tecnologia”.

Tabela I - Síntese das pesquisas identificadas e utilizadas na SciELO

BANCO DE DADOS - SciELO		
DESCRITORES	TOTAL DE PRODUÇÕES	UTILIZADAS
Formação Docente + Metodologias Ativas	27	2
Formação Docente + Educação Profissional e Tecnológica	8	1
Educação Profissional e Tecnológica + Metodologias Ativas	4	1

Fonte: Elaborada pelo autor

O banco de dados da CAPES também foi examinado com os descritores em pares, sendo a primeira consulta realizada com “Formação Docente” e “Metodologias Ativas”, resultando na identificação de quarenta e sete produções. Desse total, procedeu-se à leitura dos

títulos das produções encontradas, com o objetivo de identificar similaridades com o tema da pesquisa. Após essa etapa inicial, selecionou-se nove obras que demonstraram potencial para o estudo.

A partir dessa seleção, realizou-se a leitura detalhada dos resumos, buscando compreender as propostas acadêmicas apresentadas. Durante a análise dos resumos, foram considerados aspectos como o alinhamento do conteúdo ao tema da pesquisa e a utilização de entrevistas como instrumento de coleta de dados. Após essa avaliação criteriosa, foram selecionadas duas obras que se destacaram por abordar de forma consistente a formação docente e sua relação com as práticas pedagógicas, oferecendo contribuições para a sustentação teórica deste trabalho.

Em “Formação docente e práxis pedagógica: narrativa de uma professora”, Carvalho (2019) discute as similaridades e diferenças na trajetória de vida e formação de uma professora em instituições públicas e privadas. Dentre os autores ali mencionados, temos Ferreira (2006), Freire (2001) e Mororó (2017); além disso, a pesquisadora utilizou a entrevista como ferramenta de coleta de dados para atingir os objetivos de sua abordagem.

A segunda produção selecionada para colaborar com a fundamentação teórica tem o título de “Metodologias ativas e tecnologias digitais: aproximações e distinções”, das autoras Ferrarini, Saheb e Torres (2019). Esse estudo discute conceitos, origem e elementos que compõem as metodologias ativas e as tecnologias digitais. São apresentadas, como base, as ideias de Hernández (1998), Noronha (2016) e Moran (2018), e foi utilizada a análise de conteúdo como forma de avaliar os dados de modo a interpretar seus significados.

Na continuidade das buscas nos bancos de dados da CAPES, utilizando os descritores “Formação Docente” e “Educação Profissional e Tecnológica”, foram identificadas inicialmente quatrocentas e trinta e uma produções acadêmicas. Esse volume elevado representou um grande desafio, exigindo uma análise criteriosa para identificar as obras que realmente poderiam qualificar a pesquisa.

Uma vez lido os títulos das obras encontradas, o número foi reduzido para vinte e oito, demonstrando um recorte mais alinhado ao objetivo da pesquisa. Em seguida, com a leitura detalhada dos resumos dessas produções, com o objetivo de aprofundar o entendimento das propostas acadêmicas, restando sete produções. Continuando esse esmiuçamento, com foco na análise a aderência a esta pesquisa, ficou-se com apenas uma produção, devido ao fato de que nela, realizou-se um apanhado documental sobre a Educação Profissional e Tecnológica (EPT)

nas primeiras décadas do século XXI, fornecendo um panorama atualizado que contribui para a sustentação teórica deste trabalho.

A obra selecionada tem como autores Sena e Souza (2023) e tem por título “Formação docente para a Educação Profissional e Tecnológica nas primeiras décadas do século XXI”. Ali, discute-se a evolução da EPT ao longo do tempo, tendo como pilar o levantamento de legislações vinculadas a esta área da educação. Os principais teóricos mencionados são Kuenzer (2004), Machado (2008) e Oliveira (2016); já dentre as citações, temos uma que detalha o modo como as legislações são estruturadas a fim de melhorar as condições na educação profissional e tecnológica: “[...] trata-se de superar a redução da preparação para o trabalho ao seu aspecto operacional, simplificado, escoimado dos conhecimentos que estão na sua gênese científico tecnológica e na sua apropriação histórico-social” (Ciavatta, 2012, p. 85).

A última combinação de descritores aplicada na plataforma da CAPES, “Educação Profissional e Tecnológica” e “Metodologias Ativas”, resultou na identificação de setenta e três obras. Ao refinar o material a partir da leitura dos títulos, sobraram dezessete obras que poderiam contribuir com a pesquisa.

Dando continuidade à análise, realizei a leitura detalhada dos resumos dessas dezessete produções, buscando compreender as propostas acadêmicas apresentadas em cada uma delas. Entre os critérios de seleção, considerei o alinhamento temático ao foco deste trabalho e o aprofundamento teórico oferecido pelas produções. Após essa etapa, foi selecionada uma obra que se destacou por sua proposta de realizar uma análise documental sobre a elaboração de currículos na Educação Profissional e Tecnológica.

A produção selecionada pertence a Pereira (2022) e tem por título “A (re)construção curricular na Educação Profissional e Tecnológica: integração e interdisciplinaridade conectando teoria e prática”; nela, objetiva-se apontar a integração entre a teoria e prática na formação tecnológica. A metodologia utilizada foi a analítica, por meio da revisão bibliográfica, e os principais autores citados no estudo foram Moura (2012), Pires (1996) e Veiga (2004). Ressalta-se a citação na qual se debate o papel das instituições ligadas a EPT:

As instituições responderam a algumas exigências do movimento estudantil iniciando a busca de novos pressupostos que levaram a modificações estruturais e curriculares. A interdisciplinaridade apareceu, então, para promover a superação da superespecialização e da desarticulação teoria e prática, como alternativa à disciplinaridade. Já aqui percebe-se que as discussões acerca da interdisciplinaridade têm inspiração na crítica à organização social capitalista, à divisão social do trabalho e a busca da formação integral do gênero humano (Pires, 1998, p. 177).

Tabela II - Síntese das pesquisas identificadas e utilizadas na CAPES

BANCO DE DADOS – CAPES		
DESCRITORES	TOTAL DE PRODUÇÕES	UTILIZADAS
Formação Docente + Metodologias Ativas	47	2
Formação Docente + Educação Profissional e Tecnológica	431	1
Educação Profissional e Tecnológica + Metodologias Ativas	73	1

Fonte: Elaborada pelo autor

A última plataforma de pesquisa consultada foi a Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações (BDTD). Nela, foi necessário realizar nova adaptação na combinação dos descritores, pois a estratégia anterior dos pares não demonstrou ser a melhor opção devido ao volume elevado de produções encontradas. Para a busca ser assertiva, a consulta foi realizada com os três descritores aplicados simultaneamente.

Identificou-se, então, duzentas e sessenta e seis produções acadêmicas. Para refinar o material selecionado, foi realizada inicialmente uma leitura atenta dos títulos, com o objetivo de identificar as obras que apresentassem similaridade com o tema central da pesquisa e os descritores estabelecidos. Após o procedimento de leitura de títulos, restaram vinte e dois trabalhos para análise.

Em seguida, procedeu-se à leitura dos resumos dessas obras, buscando aprofundar o entendimento sobre o conteúdo e verificar a abordagem proposta em cada estudo. A análise dos resumos considerou, a aderência ao tema, a utilização de instrumentos de coleta de dados como questionários ou entrevistas, e o uso da Análise de Conteúdo como metodologia para a interpretação dos dados. Esses critérios foram fundamentais para identificar as produções alinhadas à pesquisa. Após aplicar todos os critérios estabelecidos, foram selecionadas quatro obras que se destacaram pelo alinhamento com o tema, consolidando-se como base teórica para os avanços necessários nesta pesquisa.

A primeira delas - “Contribuições da Formação pedagógica para a docência na Educação Profissional e Tecnológica”, de Oliveira (2018) - debate como a formação pedagógica complementar e continuada colabora para a excelência dos processos do ensino de aprendizagem nos cursos da EPT. Esse trabalho realizou estudos sobre literaturas e legislações referentes aos temas e traz a análise de processos seletivos para docentes dessa área. Dentre os

autores consultados, há Cortella (2014), Tardif (2014) e Freire (2015), grande expoente da educação brasileira. Sendo este último defensor da seguinte ideia:

[...] 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. Só assim podemos falar realmente de saber ensinado, em que o objeto ensinado é apreendido na sua razão de ser e, portanto, aprendido pelos educandos (Freire, 2015, p. 28).

A segunda produção foi elaborada por Mikalixen (2020), e tem por título “A Formação de professores da educação profissional da área de saúde mediada por metodologias ativas e tecnologias inovadoras”. Essa dissertação questiona como os docentes da EPT utilizam as metodologias ativas e as tecnologias inovadoras em sua atuação junto ao ensino. Como instrumento de coleta de dados, utilizou-se o questionário e a pesquisa foi definida como qualitativa descritiva, com gráficos elaborados para facilitar o mapeamento das informações. A análise dos dados foi feita através da Análise de Conteúdo de Bardin (2011) e para tratar da fundamentação teórica recorreu-se a Nóvoa (1995), Tardif (2005), Bacich e Moran (2018). Destaca-se a citação utilizada sobre o perfil do docente na EPT, na qual detalha-se que:

[...] os docentes dos cursos técnicos são contratados pela sua formação acadêmica ou técnica ou ainda baseado em sua experiência profissional, sem que lhe seja exigido qualquer tipo de formação docente, embora a Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica, no documento intitulado ‘Política para a Educação Profissional e Tecnológica’ (2004), tenha confirmado a precariedade das políticas de formação para a docência na educação profissional (Ferreira, 2010, p. 29).

Na terceira obra eleita na plataforma BDTD, “Metodologia ativa: aprendizagem baseada em projetos na educação profissional e tecnológica”, elaborada por Santos (2022), são investigadas as contribuições da aprendizagem baseada em projetos para a EPT, utilizando o questionário como instrumento de coleta de dados e a Análise de Conteúdo como técnica de avaliação de informações.

Concluindo a consulta nessa plataforma, apresenta-se “Metodologias ativas na formação continuada de professores da educação básica”, produzida por Teixeira (2021) e na qual se discute como as metodologias ativas podem tornar a aprendizagem na formação continuada de professores expressiva, trazendo excelência em sua aplicação. O trabalho realizou a coleta de dados por meio de questionários, além da análise documental e da pesquisa

bibliográfica. Empregou-se a Análise de Conteúdo e Berbel (2011), Bergmann (2018) e Freire (1981) são os autores destacados na literatura que fundamenta o estudo. A citação abaixo, sobre a aprendizagem significativa, obteve uma maior atenção:

[..] o aluno interage com o assunto em estudo ouvindo, falando, perguntando, discutindo, fazendo e ensinando, sendo estimulado a construir o conhecimento ao invés de recebê-lo de forma passiva do professor. Em um ambiente de aprendizagem ativa, o professor atua como orientador, supervisor, facilitador do processo de aprendizagem, e não apenas como fonte única de informação e conhecimento (Barbosa; Moura, 2013, p. 55).

Tabela III - Síntese das pesquisas identificadas e utilizadas na BDTD

BANCO DE DADOS - BDTD		
DESCRITORES	TOTAL DE PRODUÇÕES	UTILIZADAS
Educação Profissional e Tecnológica + Formação Docente + Metodologias Ativas	266	4

Fonte: Elaborada pelo autor

Assim, em nossa busca em três diferentes bancos de dados - SciELO, CAPES e BDTD, elegeu-se doze obras. Utilizou-se como critério para a seleção, a aproximação do título da pesquisa com o tema do estudo aqui proposto, bem como a identificação de características presentes nos resumos que aproximasse as obras. Outro item considerado foi o emprego do questionário e da entrevista como instrumentos de coleta de dados e, ainda, a utilização da Análise de Conteúdo como metodologia para a análise dos dados coletados. O Quadro I sistematiza o conjunto formado por esses trabalhos.

Quadro I – Pesquisas Selecionadas nos Bancos de Dados

PESQUISAS SELECIONADAS NOS BANCOS DE DADOS				
DESCRITOR	PLATAFORMA	TÍTULO	ANO	AUTOR
Formação Docente + Metodologias Ativas	SciELO	Formação de professores e promoção da competência digital dos seus aprendentes: uma experiência em tempos de transição digital	2023	CRUZ, E.; <i>et al.</i>
	CAPES	Formação Docente e Práxis Pedagógica: narrativa de uma professora	2019	CARVALHO, S. O. C.
	SciELO	Metodologias Ativas e Portfólios Avaliativos: o que dizem as pesquisas no Brasil sobre essa relação?	2022	BEHRENS, M. A; <i>et al.</i>
	BDTD	Metodologias Ativas na formação continuada de professores da Educação Básica	2021	TEIXEIRA, G. F.

Educação Profissional e Tecnológica + Metodologias Ativas	BDTD	Metodologia Ativa: Aprendizagem Baseada em Projetos na Educação Profissional e Tecnológica	2022	SANTOS, S. S. R.
	SciELO	Planejamento de práticas pedagógicas integradoras para a educação profissional e tecnológica	2023	SOUSA, J. R. e MACIEL, E. M.
	CAPES	A (re)construção curricular na Educação Profissional e Tecnológica: integração e interdisciplinaridade conectando teoria e prática	2022	PEREIRA, L. N.
	BDTD	A Formação de Professores da Educação Profissional da área de saúde mediada por Metodologias Ativas e Tecnologias Inovadoras	2020	MIKALIXEN, P. M.
Formação Docente + Educação Profissional e Tecnológica	CAPES	Formação docente para a Educação Profissional e Tecnológica nas primeiras décadas do século XXI	2023	SENA, F. C. e SOUZA, F. C.
	BDTD	Contribuições da Formação Pedagógica para a Docência na Educação Profissional e Tecnológica	2018	OLIVEIRA, J. C.
	CAPES	Metodologias ativas e tecnologias digitais: aproximações e distinções	2019	FERRARINI, R.; et al.
	SciELO	Programa de Classes Descentralizadas na expansão da educação profissional pública paulista: histórico e desdobramentos	2023	BATISTA, S. S. e PEREIRA, D. C.

Fonte: Elaborada pelo autor

Todos esses trabalhos cooperam na elaboração das fundamentações teóricas da presente pesquisa, seja por contribuir com a elaboração dos pressupostos teóricos do estudo proposto, seja por apresentar pontos em comum com ela ou ainda por possuírem similaridade nos instrumentos de coleta de dados e na técnica de análise.

2.2 Educação Profissional e Tecnológica (EPT) no Brasil

Ao integrar a educação às vertentes ligadas à ciência, ao trabalho e à tecnologia, temos desenvolvido a educação profissional e tecnológica que possibilita a geração de características para a atuação no mercado de trabalho. A nomenclatura Educação Profissional e Tecnológica (EPT) está destacada na Lei de Diretrizes e Bases da Educação no capítulo 39, no qual podemos identificar a seguinte colocação: “A educação profissional, integrada às diferentes formas de educação, ao trabalho, à ciência e à tecnologia, conduz ao permanente desenvolvimento de aptidões para a vida produtiva” (Brasil, 1996).

A vinculação da EPT com o trabalho, a ciência e a tecnologia entrelaçam-se ao desenvolvimento econômico e social. Sendo assim, essa perspectiva é reforçada por Machado, ao indicar que:

Essa modalidade educacional contempla processos educativos e investigativos de geração e adaptação de soluções técnicas e tecnológicas de fundamental importância para o desenvolvimento nacional e o atendimento de demandas sociais e regionais, o que requer aproveitamento de quadros de formadores com padrões de qualificação adequados à atual complexidade do mundo do trabalho (Machado, 2008, p. 14).

Essa modalidade da educação abrange ações de aprendizado relacionadas ao desenvolvimento de soluções e posturas a aproximar o estudante do seu futuro profissional. Tal fator possibilita o crescimento de regiões do país que possuem estrutura de EPT implantada. Assim sendo, atende demandas sociais e regionais, gerando melhores condições de geração de renda e influenciando na qualidade de vida das pessoas.

2.2.1 Histórico da EPT no Brasil

A educação, com características formais, foi iniciada no Brasil pelos jesuítas no século XVI. Segundo Manfredi (2002), a Igreja Católica sempre desempenhou papel histórico na elaboração da escolarização brasileira ao longo dos anos, este papel teve destaque no início desta evolução educacional brasileira.

A atuação do sistema de educação realizado pelos jesuítas passou pela catequese da população indígena e teve como ênfase a implantação de escolas para os colonizadores, que tinham a necessidade de acessar o sistema educacional formal e estruturado de acordo com preceitos mínimos baseados nos seus países de origem. As atividades educacionais formais preparavam-nos para suas vidas produtivas e foi possível propagar habilidades para aquele contexto social.

Nas oficinas existentes nos colégios espalhados pelos diferentes pontos do Brasil, os irmãos-oficiais exerciam e ensinavam ofícios ligados à atividade de carpintaria, de ferraria, de construção de edifícios, embarcações, de pintura, de produção de tijolos, telhas, louças etc., de fabricação de medicamentos, de fiação e de tecelagem (Manfredi, 2002, p. 69).

Tomando por base a afirmação acima, fica evidente o esboço de formação técnica nas oficinas disponibilizadas aos colonos, nos colégios jesuítas, à medida em que o processo de colonização se estabelecia. Contudo, o cuidado estatal para com a educação profissional técnica no Brasil só teria seu início séculos depois.

As atribuições das entidades estatais com a formação profissional remontam ao ano de 1909. Essas unidades escolares são as representantes do processo inicial de implementação das

escolas técnicas estaduais e federais, porém não tinham o objetivo de atender às necessidades de mão de obra das indústrias, já que nesse momento não havia aqui tais estabelecimentos estruturados. Nesse cenário, as escolas tinham a função de controle social, educando e proporcionando a órfãos e pessoas de baixa renda oportunidades de mudança de vida. Podemos dizer que a educação profissional surgiu na intenção de moralizar e formar caráter com base no trabalho.

Embora anteriormente já existissem algumas experiências privadas, a formação profissional como responsabilidade do Estado inicia-se no Brasil em 1909, com a criação de 19 escolas de arte e ofício nas diferentes unidades da federação, precursoras das escolas técnicas federais e estaduais. Essas escolas, antes de pretender atender às demandas de um desenvolvimento industrial praticamente inexistente, obedeciam a uma finalidade moral de repressão: educar pelo trabalho os órfãos, pobres e desvalidos da sorte, retirando-os da rua. Assim, na primeira vez que aparece a formação profissional como política pública, ela o faz na perspectiva moralizadora da formação do caráter pelo trabalho (Kuenzer, 2007, p. 27).

A promulgação, em 1961, da Lei de Diretrizes e Bases da Educação - LDB Lei nº 4.024 definiu a relação de equiparação entre a educação geral dos cursos iniciais e o ensino profissionalizante, possibilitando aos estudantes continuarem seus estudos. Esse fato representou uma nova organização educacional brasileira ao estabelecer e fomentar a formação acadêmica e profissional enquanto geradora de avanços no ensino.

Art. 33. A educação de grau médio, em prosseguimento à ministrada na escola primária, destina-se à formação do adolescente.

Art. 34. O ensino médio será ministrado em dois ciclos, o ginasial e o colegial, e abrangerá, entre outros, os cursos secundários, técnicos e de formação de professores para o ensino primário e pré-primário (Brasil, 1961).

A Lei nº 11.741/2008 define que a educação profissional e tecnológica está distribuída nas seguintes modalidades de cursos: “I – de formação inicial e continuada ou qualificação profissional; II – de educação profissional técnica de nível médio; III – de educação profissional tecnológica de graduação e pós-graduação” (Brasil, 2008).

A educação profissional e tecnológica no Brasil está organizada em escolas vinculadas ao Estado e em instituições particulares. Podemos destacar que, entre estas, as que alcançam melhores resultados conciliam suas especialidades às demandas das empresas locais, ou seja, o êxito está naquelas ajustadas às necessidades de mão de obra na região. As instituições de ensino na educação profissional têm autonomia e podem potencializar conhecimentos coletivos

adaptáveis às suas características regionais, conectados com diversas matrizes produtivas e de inovação (Wittaczik, 2008).

A atuação docente é tema central para se atingir os objetivos estabelecidos na EPT, sendo possível destacar a formação docente como fator para o fortalecimento das potencialidades ligadas aos cursos técnicos.

2.3 Formação Docente

Os saberes docentes são plurais, compostos por conhecimentos apoiados nas atividades práticas por eles desenvolvidas, nos conteúdos ministrados e nas suas vivências; nas palavras de Tardif (2014, p. 36), tal conjunto é “[...] formado pelo amálgama, mais ou menos coerente, de saberes oriundos da prática profissional e de saberes disciplinares, curriculares e experienciais”.

Abranger a amplitude de transformações e desafios educacionais demanda uma:

[...] ação docente que precisa apresentar novos processos pedagógicos que contemplem problematizações, que levem à negociação, ao trabalho coletivo, ao espírito de entreajuda, à criticidade, à reflexão, ao envolvimento, à criatividade e, principalmente, à transformação da realidade (Behrens, 2009, p. 84).

Essa ação de prática educacional gera a necessidade de realizar métodos pedagógicos inovadores, com a capacidade de propor ambientes propícios ao aprendizado e destacar a problematização, a construção coletiva, a análise crítica e a busca por impactar positivamente a realidade ao seu redor.

Vaillant e Marcelo, ressaltam uma distinção importante entre a educação e a formação:

A educação é o que leva a desenvolver no educando as capacidades gerais de pensar, definir, nomear, classificar, eleger, criar e aprender a aprender sozinho. Em contrapartida, a formação é entendida como um processo que tende a desenvolver no adulto certas capacidades mais específicas com vistas a desempenhar um papel particular que implica em um conjunto definido de técnicas e tarefas (Vaillant; Marcelo, 2012, p. 25).

Ou seja, a formação docente é repleta de significados, pois exercer tal profissão é um ato passível de impactar a vida das pessoas. Com isso, Roldão (2007, p. 94) afirma que “[...] o caracterizador distintivo do docente, relativamente permanente ao longo do tempo, embora contextualizado de diferentes formas, é a ação de ensinar.”

Por sua vez, o ato educativo está estruturado na amplitude de atuação e apresenta ligação com fatores culturais, ultrapassando o contexto da ciência e tendo como figura principal o docente e suas experiências e aprendizados; não obstante, a rotina educacional deve estar ajustada ao contexto cultural e social do educando. A respeito disso, temos

[...] que o fato educacional é cultural. A educação – enquanto pensamento, ato e trabalho – está imersa na cultura, em estilos de vida, e não se acha apenas vinculada às ciências; que o papel do professor é absolutamente central. Figura imprescindível; detém um saber que alia conhecimento e conteúdo à didática e às condições de aprendizagem para segmentos diferenciados; que o núcleo do processo educativo é a formação do aluno: processo que se constitui pelo entrelaçamento de processos cognitivos, afetivos, sociais, morais, dos conhecimentos, dos fazeres, do uso das técnicas ou de recursos diversos etc. (Gatti, 2013, p. 56).

A função do professor exige sua constante adaptação e compreensão do contexto, social, tecnológico, cultural e inclusivo, no qual está inserido. Essa flexibilidade faz-se necessária para que sua atuação seja representativa a seus educandos:

No caso dos professores, quer a função quer o conhecimento profissional se têm mutuamente contaminado, por um lado, por uma tendência para a difusão envolvida de uma discursividade humanista abrangente, que não permite aprofundar a especificidade da função nem do saber; por outro lado, e no extremo oposto, por uma orientação para a especificação operativa, associada à redução do ensino a ações práticas que se esgotam na sua realização, em que o saber é mínimo e a reflexão dispensável, e que acabam traduzindo-se numa tecnicização da atividade (Roldão, 2007, p. 97).

A ação de ensinar necessita de muitos saberes, de um misto de atividades conceituais e práticas sociais passíveis de construir situações e ambientes a carregar em si a maior probabilidade de gerar aprendizado. Continuando sua argumentação, Roldão afirma que:

A formalização do conhecimento profissional ligado ao ato de ensinar implica a consideração de uma constelação de saberes de vários tipos, passíveis de diversas formalizações teóricas – científicas, científico didáticas, pedagógicas (o que ensinar, como ensinar, a quem e de acordo com que finalidades, condições e recursos), que, contudo, se jogam num único saber integrador, situado e contextual – como ensinar aqui e agora –, que se configura como “prático” (Roldão, 2007, p. 98).

A formação docente no contexto da EPT tem reflexo contínuo nas ações pedagógicas realizadas no decorrer dos cursos e perpassam as ações de caráter profissional, sendo necessária a adaptação do “fazer profissional” a cada curso profissionalizante.

2.3.1 Histórico da Formação Docente no Brasil

A formação docente deve abastecer o profissional da educação com sólida abordagem científica, pedagógica e cultural. O desenvolvimento dessas características tem como ponto principal a possibilidade de o professor entender o contexto no qual está inserido e refletir criticamente sobre suas posturas e intervenções. A fase inicial desse processo seria responsável por,

[...] uma bagagem sólida nos âmbitos científico, cultural, contextual, psicopedagógico e pessoal que deve capacitar o futuro professor ou professora a assumir a tarefa educativa em toda sua complexidade, atuando reflexivamente com a flexibilidade e o rigor necessário, isto é, apoiando suas ações em uma fundamentação válida para evitar cair no paradoxo de ensinar e não ensinar (Imbernón, 2000, p. 66).

A formação docente vem sendo transformada ao longo do tempo, vide a longevidade da profissão e os diversos períodos e fases por ela transpostos. Nesse ponto, Roldão (2007, p. 94) descreve que “[...] a função existiu em muitos formatos e com diversos estatutos ao longo da história, mas a emergência de um grupo profissional estruturado em torno dessa função, é característico da modernidade, mais propriamente a partir do século XVIII.”

Por sua vez, Libâneo (2001, p. 7) detalha o desenvolvimento das formações continuadas e como aperfeiçoar características pessoais e profissionais; para o autor, elas são “ações de capacitação e aperfeiçoamento dos profissionais da escola para que realizem com competência suas tarefas e se desenvolvam pessoal e profissionalmente”.

A busca por formação continuada gera a possibilidade do amadurecimento na profissão, trazendo ao docente o acesso a conceitos, práticas, observações e vivências na sua vida em sala de aula: “É responsabilidade da instituição, mas também do próprio professor. O desenvolvimento pessoal requer que o professor tome para si a responsabilidade com a própria formação, no contexto da instituição escolar” (Libâneo; Oliveira; Toschi, 2010, p. 389).

A profissionalização faz-se necessária devido às complexidades e exigências continuamente atualizadas no processo natural e evolutivo da educação. Gatti e Barreto (2009) realizaram estudos nos quais identificaram que a educação, nos seus primórdios, foi uma atividade direcionada às mulheres, tal qual uma espécie de extensão aos cuidados com os filhos. Essas características foram reforçadas pelo acesso quase exclusivamente feminino aos cursos de formação, o magistério.

A Lei de Diretrizes e Bases (Lei nº 9394/1996) traz em seu texto os devidos detalhamentos sobre a concepção docente e seus níveis de formação, de modo que o professor possa ser reconhecido como profissional da educação básica brasileira.

Art. 61. Consideram-se profissionais da educação escolar básica os que, nela estando em efetivo exercício e tendo sido formados em cursos reconhecidos, são:

I – professores habilitados em nível médio ou superior para a docência na educação infantil e nos ensinos fundamental e médio;

II – trabalhadores em educação portadores de diploma de pedagogia, com habilitação em administração, planejamento, supervisão, inspeção e orientação educacional, bem como com títulos de mestrado ou doutorado nas mesmas áreas;

III – trabalhadores em educação, portadores de diploma de curso técnico ou superior em área pedagógica ou afim (Brasil, 2009).

A formação inicial em nível superior está estruturada na resolução CNE/CP nº 4, de 29 de maio de 2024, na qual se expõe as diretrizes nacionais para a formação inicial de profissionais do magistério da educação básica; ali, são abordados princípios, fundamentos e procedimentos a serem observados, tais como:

Art. 11. Os cursos de formação inicial para os profissionais do magistério para a educação escolar básica, em nível superior, compreendem: I - cursos de graduação de licenciatura; II - cursos de formação pedagógica para bacharéis e tecnólogos; e III - cursos de segunda licenciatura (Brasil, 2024).

A formação inicial de professores é um elemento central na qualificação da prática docente, garantindo a atuação em diferentes níveis e modalidades de ensino. Nesse sentido, além das diretrizes estabelecidas pela Resolução CNE/CP nº 4 de 2024, que aborda a formação de profissionais do magistério da educação básica, a Resolução CNE/CP nº 1 de 6 de maio de 2022 complementa essa discussão ao detalhar as especificidades da formação de professores para a Educação Profissional Técnica de Nível Médio, destacando que:

Art. 3º A formação inicial de professores para atuação na Educação Profissional Técnica de Nível Médio deve ser realizada em nível superior: I – em cursos de graduação de licenciatura; II – em cursos destinados à Formação Pedagógica para licenciatura de graduados não licenciados; III – em cursos de Pós-Graduação lato sensu de Especialização estruturados para tal; IV – em programas especiais, de caráter excepcional; ou V – outras formas, em consonância com a legislação e com normas definidas pelo Conselho Nacional de Educação. (Brasil, 2022).

Essa articulação entre as diretrizes para diferentes níveis de ensino evidencia a importância de uma formação docente que contemple os contextos e demandas educacionais, alinhando-se às políticas públicas voltadas para o fortalecimento da educação básica e técnica.

A profissionalização da educação básica vem sendo construída ao longo de muitos anos e, em 2006, foi criada a Universidade Aberta do Brasil (UAB) por meio do Decreto nº 5.800/2006, com a responsabilidade da Diretoria de Educação a Distância e vinculada à Coordenadoria de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES). Esse sistema tem como função proporcionar formações iniciais e continuadas aos docentes desse segmento, utilizando métodos e estratégias da Educação a Distância (EaD); além disso, esse programa abrange organizações de ensino superior públicas, oferecendo qualificações àqueles que tiverem dificuldades de acesso. Dentre as abordagens da UAB está a formação de todos os profissionais atuantes na educação básica, sendo eles professores, gestores e demais trabalhadores (Gatti, 2013).

Os desafios da formação do docente da EPT são temas de destaque para concretizar os avanços necessários nessa área educacional, proporcionando assim, vasto campo para discussões e proposição sobre a formação e o perfil dos educadores desse campo específico.

2.3.2 Perfil e Formação do Docente da EPT

A expansão da educação profissional está limitada pela escassez de profissionais qualificados. A questão salarial ainda é fator a desestimular profissionais a se dedicarem exclusivamente ao exercício da docência, ocasionando dificuldades em mantê-los nas estruturas educacionais e, conseqüentemente, gerando alta rotatividade. Identificou-se, ainda, a falta de pessoas para atuar na gestão das instituições de ensino (Brasil, 2004).

A organização das formações para profissionais da educação tecnológica possui demandas específicas, relacionadas ao aperfeiçoamento pedagógico e aos conhecimentos específicos de cada área profissional; tal ação deve ser elaborada e executada em conjunto “[...] sob uma mesma coordenação acadêmica, de modo a assegurar a organicidade da formação” (Kuenzer, 2010, p. 504).

Santos e Brancher (2017) ressaltam a necessidade de políticas públicas voltadas para a formação continuada de professores da Educação Profissional e Tecnológica (EPT), enfatizando que os docentes devem promover, simultaneamente, a formação humana, a autonomia dos alunos e a qualificação profissional. Os autores defendem que a formação inicial desses professores prioriza a área técnica, negligenciando aspectos pedagógicos à prática

docente; apontam, ainda, que esses cursos não costumam ser planejados em parceria com os professores, resultando em desconexão entre as propostas formativas e as demandas reais do ambiente educacional.

Para a formação dos professores da EPT, deve-se adotar uma abordagem que extrapole o aperfeiçoamento técnico e considere os aspectos pedagógicos e ideológicos subjacentes à prática docente. Nesse sentido,

A formação terá como base uma reflexão dos sujeitos sobre sua prática docente, de modo a permitir que examinem suas teorias implícitas, seus esquemas de funcionamento, suas atitudes etc., realizando um processo constante de autoavaliação que oriente seu trabalho. A orientação para esse processo de reflexão exige uma proposta crítica da intervenção educativa, uma análise da prática do ponto de vista dos pressupostos ideológicos e comportamentais subjacentes (Imbernón, 2011, p. 48-49).

O professor da educação técnica deve ter características voltadas a promover o aprendizado, tais como a promoção e estímulo ao trabalho em grupo, o senso de reflexão e a visão ampliada do espaço e da sociedade ao seu redor; além disso, precisa distinguir-se daqueles a atuar em outros cursos, pois precisa dispor de conhecimentos específicos na área profissional na qual irá atuar e, em muitos casos, apresentar diferenciais em relação ao docente desse mesmo campo educacional, por exemplo, o profissional vinculado a área de cálculos e outro a área de estratégias ministrando em um único curso de qualificação. Sendo assim,

É pressuposto básico que o docente da Educação Profissional seja, essencialmente, um sujeito da reflexão e da pesquisa, aberto ao trabalho coletivo e à ação crítica e cooperativa, comprometido com sua atualização permanente na área de formação específica e pedagógica, que tem plena compreensão do mundo do trabalho e das redes de relações que envolvem as modalidades, níveis e instâncias educacionais, conhecimento da sua profissão, de suas técnicas, bases tecnológicas e valores do trabalho, bem como dos limites e possibilidades do trabalho docente que realiza e precisa realizar (Machado, 2008, p. 17).

Nesse contexto, podemos identificar que o perfil do docente para a educação profissional e tecnológica ultrapassa o limite de realizações pedagógicas pensadas apenas ao processo de ensinar, transcendendo ao projetar no estudante perspectivas de suas futuras atividades profissionais.

O perfil profissional do docente da educação profissional engloba, além das especificidades das atividades pedagógicas relativas ao processo de ensino-aprendizagem neste campo, as dimensões próprias do planejamento,

organização, gestão e avaliação desta modalidade educacional nas suas íntimas relações com as esferas da educação básica e superior (Machado, 2008, p. 18).

Além das competências pedagógicas, o professor da EPT deve auxiliar os alunos a compreenderem, os variados contextos que envolvem os mundos do trabalho, dos objetos e dos sistemas tecnológicos. Maldaner (2017) ressalta que os docentes devem promover o entendimento das motivações e impactos sociais das organizações que criam e utilizam esses sistemas, bem como da evolução das relações humanas diante do progresso tecnológico. A prática docente na EPT deve, ainda, proporcionar aos estudantes a visão sobre a concepção, fabricação e utilização de produtos e processos tecnológicos, assim como dos métodos de trabalho nos ambientes organizacionais e tecnológicos.

Machado (2011) destaca que a formação inicial e continuada dos professores da EPT deve considerar a variedade de contextos institucionais e trajetórias profissionais. Ele aponta que as práticas pedagógicas precisam se adaptar às demandas contemporâneas, como as transformações no mundo do trabalho, os avanços tecnológicos, a diversidade cultural e a sustentabilidade. Nesse cenário, as políticas de formação devem promover práticas educativas participativas, capazes de dialogar com essas realidades e atender às exigências da sociedade.

A docência na EPT é caracterizada por uma identidade, que exige o transitar entre diferentes níveis e modalidades de ensino, como educação básica, ensino superior e formação de jovens e adultos. Barreiro e Campos (2021) enfatizam tal complexidade e reforçam a necessidade de pesquisas sobre o tema, considerando os desafios envolvendo a variedade de contextos e demandas presentes no exercício da docência na EPT. Essa realidade demanda estratégias formativas que contemplem as especificidades desse campo e promovam práticas pedagógicas coerentes com a heterogeneidade de situações enfrentadas pelos docentes.

A formação de professores para a Educação Profissional e Tecnológica frequentemente privilegia profissionais com conhecimento técnico nas suas áreas específicas, sem necessariamente considerar a docência como a profissão prioritária. Oliveira (2006) observa que muitos docentes dessa modalidade não se identificam inicialmente como profissionais da educação, mas como especialistas nas suas áreas de atuação que adquiriram competências pedagógicas para ampliar suas oportunidades no mercado de trabalho. Essa visão reflete o desafio para os programas de formação pedagógica, que precisam alinhar as expectativas desses profissionais às demandas educacionais e pedagógicas, promovendo a identidade docente.

Oliveira Júnior (2008) argumenta que o desenvolvimento profissional do professor na Educação Profissional e Tecnológica ocorre em três dimensões fundamentais. A primeira está relacionada à formação sociopolítica, voltada à construção do perfil pessoal alinhado às exigências da docência; a segunda refere-se à formação técnica, que deve ser embasada em conhecimentos científicos e artísticos relacionados ao ensino; por fim, a última dimensão destaca a necessidade de dominar as especificidades da profissão docente em relação aos fundamentos dos processos de aprendizagem.

A formação de professores da EPT deve incorporar, ainda, abordagens que superem os aspectos técnicos e pedagógicos convencionais, considerando sua complexidade junto ao par ambiente e sociedade. Assim, ressaltamos que:

A formação de professores deve inculcar-lhes uma concepção de pedagogia que transcende o utilitário e estimule a capacidade de questionar, a interação e a análise de diferentes hipóteses. Uma das finalidades essenciais da formação de professores, quer inicial quer contínua, é desenvolver neles as qualidades de ordem ética, intelectual e afetiva que a sociedade espera deles de modo a poderem em seguida cultivar nos seus alunos o mesmo leque de qualidades (Delors, 1998, p. 162).

O perfil e a formação do docente da Educação Profissional e Tecnológica demandam uma articulação entre competências pedagógicas, técnicas e humanas, alinhadas às necessidades contemporâneas da educação e do mundo do trabalho. Essa formação deve refletir o ensino técnico, promovendo educação crítica, reflexiva e ética, de modo a impactar professores e estudantes. O desafio de formar educadores com essa visão potencializa a responsabilidade das políticas públicas e das instituições formadoras, reforçando a necessidade de estratégias que garantam a qualidade do ensino na EPT. A construção do perfil docente a inspirar mudanças sociais e culturais manifesta-se como prioridade para o fortalecimento dessa modalidade educacional.

2.4 Metodologias Ativas

A utilização crescente das abordagens de metodologias ativas demanda a compreensão de uma série de circunstâncias para que se possa atingir êxito nesse procedimento. Para consolidar a aprendizagem é necessário a:

- Existência de fatores dinâmicos, como os da motivação, sem o que nenhum exercício, treino ou prática se torna possível, pois se o indivíduo não for impulsionado a agir, não poderá exercitar-se;
- Possibilidade de modificação funcional dos indivíduos, segundo certas características do ambiente, que se tornam seletivas para dirigir suas reações aos estímulos ambientais;
- Aparecimento de resultados cumulativos ou continuados da prática (Campos, 2008, p. 29).

A adoção dessas ferramentas no contexto educacional reflete a aprendizagem como o sistema no qual os indivíduos são desafiados a adaptar-se, modificar-se e desenvolver-se em resposta às demandas do ambiente. Nesse sentido,

Aprendemos ativamente desde que nascemos e ao longo da vida, em processos de design aberto, enfrentando desafios complexos, combinando trilhas flexíveis e semiestruturadas, em todos os campos (pessoal, profissional, social) que ampliam nossa percepção, conhecimento e competências para escolhas mais libertadoras e realizadoras. A vida é um processo de aprendizagem ativa, de enfrentamento de desafios cada vez mais complexos (Moran, 2018, p. 2).

Acerca desse tema, alguns autores categorizam diferentes modalidades de aprendizagem, sendo uma delas denominada ativa; nela, evolui-se de atividades simples para aquelas de maior complexidade.

Nesse processo, busca-se trazer significado ao que precisa ser ensinado aos estudantes, sendo possível ainda manter uma amplitude de ações. A aprendizagem ocorre de forma ativa e progressiva de saberes e habilidades, em todas as áreas da vida. Esse avanço acontece por meio de diferentes caminhos, com ritmos e formatos variados, que se conectam como mosaicos, resultantes das interações pessoais, sociais e culturais nas quais cada um está inserido (Moran, 2018).

As metodologias ativas permitem ao aluno se tornar agente de sua aprendizagem. Essa perspectiva, embora baseada nos conceitos surgidos nas primeiras décadas do século XX, foi consolidada na década de 1990 como o conjunto estruturado de ações pedagógicas. Conforme apontam Santos e Horsth (2019), esses métodos colocam o discente no centro da ação educativa, promovendo o protagonismo como elemento-chave para o aperfeiçoamento de habilidades. Eles enfatizam o princípio do “aprender fazendo”, de modo a fundamentar a relação ensino e aprendizagem numa proposta voltada para a construção de competências.

A utilização das Metodologias Ativas possibilita o ensino de um conteúdo por parte do professor e aproxima os discentes de incumbências que geram envolvimento nas ações, facilitando a aprendizagem. Sobre o potencial desses métodos, destaca-se que:

As metodologias ativas têm o potencial de despertar a curiosidade, à medida que os alunos se inserem na teorização e trazem elementos novos, ainda não considerados nas aulas ou na própria perspectiva do professor. Quando acatadas e analisadas as contribuições dos alunos, valorizando-as, são estimulados os sentimentos de engajamento, percepção de competência e de pertencimento, além da persistência nos estudos, entre outras (Berbel, 2011, p. 28).

Borges e Alencar (2014) indicam que tais recursos podem ser entendidos como estratégias usadas pelos educadores para promover o processo de aprendizagem, buscando gerar formação crítica para os futuros profissionais. Eles favorecem a autonomia dos estudantes, despertando sua curiosidade e estimulando a tomada de decisões individuais e coletivas, apoiadas nas atribuições sociais e nos cenários por eles vividos.

Dentre os principais pontos a serem destacados sobre essas ferramentas está a elevação do discente como foco central, sendo o docente um agente a mediar a construção e aperfeiçoamento do conhecimento. Nessa conjuntura, o educador torna-se o problematizador cujo objetivo é despertar visões do contexto global. Sendo assim, podemos realçar que:

Estratégias de ensino norteadas pelo método ativo têm como características principais: o aluno como centro do processo, a promoção da autonomia do aluno, a posição do professor como mediador, ativador e facilitador dos processos de ensino e aprendizagem e o estímulo à problematização da realidade, à constante reflexão e ao trabalho em equipe (Diesel; Marchesan; Martins, 2016, p. 155).

Num universo com tais métodos, o estudante é constantemente estimulado a conhecer e questionar, atingindo a concepção de aprendizagem ativa por meio de suas interpretações e da mediação realizada pelo profissional docente. Souza, Iglesias e Pazin-Filho (2014, p. 286) apontam que tais construções são realizadas pela “[...] leitura, pesquisa, comparação, observação, imaginação, obtenção e organização dos dados, elaboração e confirmação de hipóteses, classificação, interpretação, crítica, busca de suposição, construção de síntese e aplicação de fatos e princípios a novas situações”.

Oliveira (2010) acrescenta que o ato de ensinar deve ser visto como mecanismo de facilitação do aprendizado, no qual o professor enxerga os discentes como participantes ativos e responsáveis pela construção de seu próprio conhecimento. Nesse cenário, o docente assume o papel de mediador, ao invés de ser o único detentor do conhecimento.

As metodologias ativas representam o conjunto de estratégias para colocar o discente como protagonista no processo de construção do conhecimento, incentivando sua participação

e engajamento em todas as etapas. Esse procedimento promove a flexibilidade de diferentes métodos, adaptando-se às demandas. Podemos detalhar tais ferramentas como,

[...] estratégias de ensino centradas na participação efetiva dos estudantes na construção do processo de aprendizagem, de forma flexível, interligada e híbrida. As metodologias ativas, num mundo conectado e digital, expressam-se por meio de modelos de ensino híbridos, com muitas possíveis combinações. A junção de metodologias ativas com modelos flexíveis e híbridos traz contribuições importantes para o desenho de soluções atuais para os aprendizes de hoje (Moran, 2018, p. 4).

A profissão docente transforma-se continuamente; sempre que são alcançados avanços tecnológicos, surge a necessidade de adaptação e o professor é levado a experimentar métodos voltados a atingir resultados objetivos para o ensino.

Nessa maratona evolucionária de adaptações, o educador deixa de ser apenas um repositório de conhecimento a ser transferido ao outro para tornar-se alguém a mediar esse conhecimento e suas variações, transformado num elo educacional. Com isso,

O professor além de ser educador e transmissor de conhecimento, deve atuar, ao mesmo tempo, como mediador. Ou seja, o professor deve se colocar como ponte entre o estudante e o conhecimento para que, dessa forma, o aluno aprenda a “pensar” e a questionar por si mesmo e não mais receba passivamente as informações como se fosse um depósito do educador (Bulgraen, 2010, p. 31).

Um ponto a ser observado é o aperfeiçoamento do trabalho pedagógico dos profissionais docentes, missão central das instituições educacionais e que pode servir como fio condutor das metodologias ativas. Gatti (2019) ressalta que ele é indispensável nos afazeres escolares e, por extensão, no trabalho dos professores, sendo o mecanismo a requerer aprendizado contínuo e para o qual já existem conhecimentos consolidados.

Essas ferramentas fazem parte do cotidiano escolar e sua utilização tende a ser explorada com o objetivo de potencializar a aprendizagem dos conteúdos e estimular competências e habilidades necessárias para o futuro dos discentes. Berbel, ao se referir à formação inicial, afirma que:

Se pensarmos na formação do futuro professor e em especial o da Escola Básica, o uso de Metodologias Ativas constituir-se-á em importante referência para sua atuação de modo construtivo junto a seus alunos, no mesmo sentido da promoção da sua motivação autônoma. Ou seja, quanto mais alternativas de atuação pedagógica o professor tiver experimentado/desenvolvido durante

a sua formação inicial, melhores condições pessoais e profissionais disporá para atuar com seus alunos e no conjunto das atividades escolares (Berbel, 2011, p. 36-37).

Para a utilização das metodologias ativas, recomenda-se a reflexão do educador sobre sua prática de forma crítica e flexível. Tardif (2014) sugere que os saberes a fundamentar o ensino são frequentemente caracterizados por um sincretismo, no qual o docente não adota uma única concepção de sua prática, sendo influenciado por sua realidade cotidiana, experiências pessoais, necessidades, recursos e limitações.

O emprego das ferramentas depende do planejamento e da participação de todos os entes da unidade escolar. Pode-se salientar ser necessário:

Capacitar coordenadores, professores e alunos para trabalhar mais com metodologias ativas, com currículos mais flexíveis, com inversão de processos (primeiro, atividades online e, depois, atividades em sala de aula). Podemos realizar mudanças incrementais, aos poucos ou, quando possível, mudanças mais profundas, disruptivas, que quebrem os modelos estabelecidos. Ainda estamos avançando muito pouco em relação ao que precisamos (Moran, 2015, p. 31).

As metodologias ativas ampliam o horizonte educacional integrando práticas que conectam os alunos a situações do cotidiano. Essa abordagem oportuniza o aperfeiçoamento de competências técnicas e sociais, preparando-os para enfrentar os desafios da atuação profissional e das demandas sociais. Assim, ressalta-se que esses métodos,

[...] baseiam-se em formas de desenvolver o processo de aprender, utilizando experiências reais ou simuladas, visando às condições de solucionar, com sucesso, desafios advindos das atividades essenciais da prática social, em diferentes contextos (Berbel, 2011, p. 29).

Shulman (2014) detalha ser indispensável o conhecimento pedagógico do conteúdo, característica essa necessária para abranger incumbências que contemplam a prática pedagógica e o ensino do conteúdo especificado. A atenção na organização e representação dos assuntos é fator decisivo para o êxito no ensino e aprendizagem.

Berbel (2011), por sua vez, argumenta que, para as metodologias ativas terem o impacto desejado, é necessário que todos os envolvidos no processo as compreendam, acreditem no seu potencial pedagógico e estejam dispostos a investir intelectual e emocionalmente, apesar dos diversos desafios surgidos no cenário escolar por parte dos professores e dos discentes.

A utilização dessas ferramentas precisa estar contida numa sequência de ações com significados e objetivos, proporcionando o alcance dos resultados esperados. Esses instrumentos devem ser usados com a finalidade de propiciar aprendizagem singular aos discentes, viabilizando visão crítica, resolução de problemas, autonomia, dentre outras potencialidades. Assim, passamos a realizar a revisão de literatura sobre alguns dos principais tipos de metodologias ativas.

2.4.1 Aprendizagem Baseada em Problemas

Nos diversos enfoques a compor o universo das metodologias ativas, a Aprendizagem Baseada em Problemas destaca-se como uma estratégia pedagógica apta a transformar o ensino e a aprendizagem. Tal metodologia representa uma forma de aplicação das chamadas metodologias ativas, combinando o desdobramento de competências técnicas e comportamentais. A seguir, será explorado o conceito, as características e os benefícios dessa perspectiva.

A Aprendizagem Baseada em Problemas tem se consolidado como procedimento pedagógico a incentivar o protagonismo do estudante, alinhando teoria e prática para a solução de adversidades. Esse método destaca-se por promover a integração de conhecimentos e o aperfeiçoamento de habilidades, como a resolução de problemas, o trabalho em equipe e a tomada de decisão. Ela conecta as ações educacionais às demandas da sociedade contemporânea, preparando os discentes para os desafios de suas futuras profissões. Nessa circunstância, podemos ressaltar que:

A Aprendizagem Baseada em Problemas tem como inspiração os princípios da Escola Ativa, do Método Científico, de um Ensino Integrado e Integrador dos conteúdos, dos ciclos de estudo e das diferentes áreas envolvidas, em que os alunos aprendem a aprender e se preparam para resolver problemas relativos à sua futura profissão (Berbel, 1998, p.14).

Nela, o docente desempenha o papel de mediador e orientador. De acordo com Camargo (2018), caberia ao professor criar situações-problema alinhadas ao futuro cotidiano profissional dos estudantes, promovendo espaço de aprendizagem que os desafie a buscar soluções. O educador deve formular obstáculos variados e sugerir estratégias para a resolução, incentivar a reflexão dos discentes por meio de questionamentos e estimular a avaliação crítica

de seu desempenho; desse modo, ele atuaria como facilitador, ajudando-os a desenvolverem autonomia e habilidades práticas para resolver desafios.

Essa metodologia é caracterizada como estratégia educacional que busca promover a solução de situações-problema. Segundo Lopes *et al.* (2019), essa perspectiva envolve pequenos grupos de estudantes assumindo o papel de protagonistas na ação de resolução, desenvolvendo habilidades práticas e reflexivas. O educador atua como orientador, supervisionando e direcionando as discussões e ações de todos, garantindo serem alcançados os objetivos. Essa interação entre alunos e professor gera uma atmosfera colaborativa.

De acordo com Barbosa e Moura (2013), o objetivo principal da Aprendizagem Baseada em Problemas não é encontrar a solução definitiva para o obstáculo, mas valorizar o processo seguido pelo grupo na busca de respostas, salientando a aprendizagem autônoma e cooperativa. Essa dinâmica fortalece o aperfeiçoamento de habilidades reflexivas, preparando os estudantes para enfrentarem desafios complexos nos contextos reais.

Dotada de um caráter transformador, essa metodologia motiva os discentes, promovendo a aquisição de conhecimentos e atitudes conectados diretamente com sua realidade, garantindo a permanência desses aprendizados ao longo do tempo. Conforme Sousa (2010), tal enfoque permite aos discentes utilizarem suas experiências pessoais como alicerce para a construção de novos saberes, fomentando comportamentos sociais responsáveis e sustentáveis. Logo, a abordagem por problemas contribui para o aprendizado acadêmico e para o aperfeiçoamento de competências sociais que acompanham os alunos nas suas trajetórias dentro e fora da sala de aula.

Em síntese, a Aprendizagem Baseada em Problemas apresenta-se como metodologia ativa a valorizar a integração de saberes, promovendo autonomia, colaboração e solução de desafios reais ou simulados. Sua capacidade de relacionar a conjuntura educacional às necessidades do mercado e da sociedade contemporânea reforça seu papel transformador no processo educativo.

Dando sequência ao levantamento sobre diferentes procedimentos e ferramentas de aprendizagem, o próximo tópico abordará o Estudo de Caso, realçando suas características, benefícios e aplicabilidades no contexto educacional.

2.4.2 Estudo de Caso

O Estudo de Caso surge como estratégias no campo das metodologias ativas, permitindo a conexão direta da teoria e prática. Fundamentada na exploração de situações reais

ou simuladas, essa perspectiva estimula a aprendizagem colaborativa, aperfeiçoando competências como pensamento crítico, resolução de problemas e tomada de decisão.

Tal ferramenta destaca-se como enfoque pedagógico a favorecer o desenvolvimento de habilidades reflexivas e práticas. Ao explorar cenários específicos e complexos, esse método incentiva os discentes a correlacionarem teoria e prática, permitindo a compreensão dos conteúdos. Amplamente utilizado nas diversas áreas, o Estudo de Caso coloca os estudantes como protagonistas, desafiando-os a investigar, avaliar e propor soluções para adversidades cujo reflexo poderia ser encontrado em situações do mundo real. Nessa metodologia,

[...] o aluno é incentivado a se familiarizar com personagens e circunstâncias mencionados em um caso, de modo a compreender os fatos, valores e contextos nele presentes com o intuito de solucioná-lo. Cursos tais como medicina, direito, psicologia e administração têm utilizado o método com o objetivo de despertar a atenção do estudante e aproximá-lo da realidade prática de sua área (Sá; Franciso; Queiroz, 2007, p. 731).

Esse recurso exige do pesquisador a utilização de múltiplas fontes de evidências a serem interpretadas à luz dos objetivos traçados e do referencial teórico previamente estabelecido. Tal característica torna o Estudo de Caso uma ferramenta metodológica desafiadora, oferecendo visão dos fenômenos analisados. Nesse sentido, Clemente (2012) salienta que essa investigação requer a interpretação cuidadosa dos dados coletados de diferentes fontes, promovendo a análise alinhada aos propósitos do pesquisador e às especificidades do objeto avaliado.

O Estudo de Caso é reconhecido por seu êxito na interpretação de fenômenos sociais, principalmente aqueles a exigir observação completa, pois permite desvendar mecanismos, distinguindo-os de fatores secundários não diretamente relacionados ao núcleo central da análise. Conforme observado por Sátyro e D'Albuquerque (2020), essa abordagem investigativa é particularmente valiosa para separar elementos de contextos complexos, proporcionando compreensão estruturada do que foi demandado.

Essa metodologia destaca-se por sua flexibilidade e capacidade de adaptação às especificidades de cada investigação, possibilitando ao pesquisador desenvolver o percurso ao moldar o plano metodológico para atingir seus propósitos. Clemente (2012, p. 4) ressalta que: "O estudo de caso é uma estratégia de pesquisa diferente que permite ao pesquisador construir seus próprios caminhos e ajustar seu projeto metodológico na busca dos objetivos propostos". Ou seja, o procedimento personalizado favorece a investigação alinhada às demandas do fenômeno analisado, enriquecendo o processo de coleta e exame de dados.

Enquanto ferramenta educacional, o Estudo de Caso se configura como ferramenta educacional que proporciona aos estudantes a oportunidade de enfrentar contratempos reais ou simulados em espaço controlado, incentivando o aperfeiçoamento de habilidades analíticas e decisórias. Esse procedimento permite que os discentes utilizem conceitos previamente estudados para realizar análises e alcançar conclusões embasadas. Assim, enfatizamos o seguinte aspecto:

Com o Estudo de Caso, o aluno é levado à análise de problemas e tomada de decisões. [...] Os alunos empregam conceitos já estudados para a análise e conclusões em relação ao caso. Pode ser utilizado antes de um estudo teórico de um tema, com a finalidade de estimular os alunos para o estudo. O estudo de caso é recomendado para possibilitar aos alunos um contato com situações que podem ser encontradas na profissão e habituá-los a analisá-las em seus diferentes ângulos antes de tomar uma decisão (Berbel, 2012, p 30 e 31).

Sendo assim, esse recurso destaca-se por sua capacidade de aproximar os estudantes de panoramas reais, promovendo a compreensão dos conteúdos e o desenvolvimento de competências para a vida acadêmica e profissional. Integrando teoria e prática, estimula a reflexão e a tomada de decisão, preparando os discentes para desafios e situações do cotidiano.

Outra abordagem metodológica que tem destaque no campo da educação é a Gamificação, utilizando elementos dos jogos para motivar e transformar o sistema de ensino. A seguir, serão explorados os fundamentos e aplicações dessa estratégia.

2.4.3 Gamificação

A Gamificação destaca-se no cenário das metodologias ativas por integrar elementos característicos dos jogos ao sistema educacional, visando promover engajamento, motivação e principalmente, aprendizado, ao transformar afazeres tradicionais em experiências lúdicas. Com desafios, recompensas e dinâmicas de jogos, essa ferramenta busca suscitar a atmosfera propícia ao aperfeiçoamento de habilidades técnicas, sociais e emocionais.

Cruz e Castro (2014) salientam que os jogos educativos possuem o potencial de ensinar de forma lúdica, proporcionando experiência de estudo e socialização. Eles ressaltam a capacidade de entreter advinda dos jogos digitais educativos, promovendo a interação social e incentivo à participação dos indivíduos. Sob essa perspectiva, a Gamificação apresenta-se como ferramenta pedagógica que integra conhecimento e entretenimento para estimular os estudantes a explorarem e realizar descobertas.

O procedimento baseia-se na incorporação de elementos típicos dos jogos a ações não pertencentes originalmente ao contexto lúdico, buscando engajar e motivar os participantes, viabilizando a aprendizagem. Essa estratégia é utilizada no campo educacional para criar experiências personalizadas como realça a afirmação exposta abaixo:

O termo gamificação compreende a aplicação de elementos de jogos em atividades de não jogos. Assim, embora a palavra tenha sido utilizada pela primeira vez em 2010, a gamificação tem sido aplicada há muito tempo. Na educação, por exemplo, a criança podia ter seu trabalho reconhecido com estrelinhas (recompensa) ou as palavras iam se tornando cada vez mais difíceis de serem soletradas no ditado da professora (níveis adaptados às habilidades dos usuários) (Fadel et al., 2014, p. 6).

A Gamificação, ao incorporar elementos recreativos no sistema educacional, suscita um clima que estimula diversas habilidades, como concentração, intuição e cooperação, incentivando a competição saudável e gerando a sensação de liberdade para os alunos ao distanciar-se das pressões tradicionais de avaliação. Para Andrade (2007), isso faz com que os estudantes se envolvam profundamente no jogo e nas suas regras, com o objetivo de alcançar as metas propostas. Esse engajamento cria conexão entre docentes e discentes, permitindo que compartilhem o mesmo projeto e linguagem pedagógica, promovendo colaboração alinhada às expectativas do jogo.

A implementação desse recurso exige a criação de desafios ou tarefas para os participantes, com atribuições a definir os papéis de cada indivíduo. Elementos estéticos e de design inspirados nos jogos devem ser incorporados para representar os progressos e conquistas, definindo regras e recompensas. Segundo Knoll (2020), a Gamificação deve incluir metas, objetivos, feedback contínuo e ambiente apto a estimular a competição e a cooperação dos participantes.

A ação de “gamificar”, quando integrada às tecnologias digitais, transforma o universo educacional ao aproximar os mundos físico e digital, permitindo aos alunos vivenciarem experiências imersivas. Como salienta Morán (2015, p. 16), “o que a tecnologia traz hoje é integração de todos os espaços e tempos. Ensinar e aprender acontece numa interligação simbiótica, profunda, constante entre o que chamamos mundo físico e mundo digital”; em outras palavras, a integração facilita o acesso ao conhecimento, estimulando a criatividade, preparando os estudantes para os desafios do mundo conectado.

Ao unir elementos lúdicos e educacionais, essa metodologia transforma o ensino numa experiência ainda mais envolvente: ao promover o engajamento dos estudantes e estimular

habilidades como criatividade, colaboração e pensamento crítico, atende às demandas do mundo em constante evolução tecnológica e social.

Outra metodologia a ser mencionada é a Aprendizagem Baseada em Projetos, cujas características buscam promover ações para viabilizar o ensino e aprendizagem.

2.4.4 Aprendizagem Baseada em Projetos

A Aprendizagem Baseada em Projetos apresenta-se como metodologia ativa indispensável no cenário educacional contemporâneo, vide seu enfoque recair sobre o estudante. Esse método promove aprendizado ao desafiar os discentes a aplicar conhecimentos teóricos de maneira colaborativa, interdisciplinar e prática. Ao integrar diferentes áreas do saber e estimular a autonomia e o trabalho em equipe, esse recurso oferece elementos para ligar a educação às demandas atuais da sociedade, preparando os alunos para desafios complexos de forma reflexiva.

A Aprendizagem Baseada em Projetos, no cenário educacional atual, é reconhecida por sua capacidade de engajar os estudantes em relação ao conteúdo a ser aprendido. Podemos observar que,

A Aprendizagem Baseada em Projetos é considerada uma das mais eficazes formas disponíveis de envolver os alunos com o conteúdo a ser aprendido sendo recomendada por muitos líderes educacionais como uma das melhores práticas educacionais na atualidade (Bender, 2014, p.15).

A referida metodologia favorece o trabalho em equipe, possibilitando o fortalecimento das habilidades técnicas e o desenvolvimento pessoal e social dos estudantes. Vieira (2010) aponta que os projetos pedagógicos devem integrar saberes, conhecimentos e experiências, articulando elementos como sustentabilidade, comunidade e meio ambiente numa visão libertadora da educação. Esse procedimento incentiva o trabalho coletivo e solidário, gerando um universo educacional a conectar o ensino às demandas contemporâneas, preparando os alunos para atuarem de forma ética e responsável nas suas futuras carreiras.

A Aprendizagem Baseada em Projetos é aplicável a diversas circunstâncias educacionais, promovendo clima colaborativo. Ao centralizar o ensino em torno de questões, tarefas ou obstáculos do cotidiano dos estudantes, o método oportuniza o aperfeiçoamento de conhecimentos acadêmicos e a prática de trabalho cooperativo. Essa perspectiva, serve para:

Promover o desenvolvimento de projetos, centrados em uma questão, tarefa ou problema, para ensinar conteúdos acadêmicos aos alunos no contexto do trabalho cooperativo para a resolução de problemas e tem sido utilizada em praticamente todas as disciplinas e anos escolares, e em situações de aprendizagem de adultos (Bender, 2014, p. 15).

Essa metodologia exige que os envolvidos estejam preparados para lidar com situações de incerteza e com soluções provisórias, além de variáveis e conteúdo surgidos ao longo do processo. Não obstante, ela ainda realça a importância do planejamento, considerado a sustentação das ações a serem desenvolvidas e passível de ser constantemente aprimorado durante a execução do projeto. Vieira (2010) enfatiza o fato dessa metodologia transcender as barreiras disciplinares, promovendo uma postura interdisciplinar que estimula a compreensão e possibilita transformações na realidade dos estudantes e da comunidade ao seu redor.

A Aprendizagem Baseada em Projetos é a estratégia educacional focada na formação de alunos críticos, autônomos e colaborativos, atendendo às exigências do mundo em constante transformação. Ela promove a construção de saberes e a elaboração de projetos, conectando o sistema educativo às demandas contemporâneas.

Dando continuidade ao levantamento dos tipos de metodologias ativas, o próximo procedimento discutido será a Sala de Aula Invertida, estratégia para priorizar a conexão de diferentes conhecimentos e ações, proporcionando aos estudantes a oportunidade de ter autonomia em suas condutas.

2.4.5 Sala de Aula Invertida

A Sala de Aula Invertida visa repensar a dinâmica de ensino: nesse modelo, os discentes são responsáveis pela ação inicial de explorar os conteúdos fora da sala de aula, por meio de materiais online, como vídeos e textos; o tempo na sala de aula é reservado para atividades práticas. Essa metodologia, ao combinar autonomia com a colaboração em grupo, possibilita espaço favorável ao desenvolvimento de competências técnicas e comportamentais.

Esse procedimento, como é possível notar, transforma a dinâmica tradicional do ensino ao reorganizar o tempo e o espaço: os conteúdos são introduzidos previamente, permitindo que o período em classe seja destinado a ações interativas.

A sala de aula invertida é uma modalidade de e-learning na qual o conteúdo e as instruções são estudados on-line antes de o aluno frequentar a sala de aula, que agora passa a ser o local para trabalhar os conteúdos já estudados, realizando atividades práticas como resolução de problemas e projetos, discussão em grupo, laboratórios etc (Valente, 2014, p. 85).

Essa metodologia híbrida combina autonomia no estudo individual com colaboração em grupo, otimizando o aprendizado e a atuação do docente. Ao permitir que os discentes explorem conceitos básicos de forma independente, a Sala de Aula Invertida abre espaço para o aperfeiçoamento de competências avançadas na sala, promovendo a interação e a construção coletiva do conhecimento. Vejamos uma definição sobre esse recurso:

A aula invertida é uma estratégia ativa e um modelo híbrido, que otimiza o tempo da aprendizagem e do professor. O conhecimento básico fica a cargo do aluno – com curadoria do professor – e os estágios mais avançados têm interferência do professor e também um forte componente grupal (Moran, 2018, p. 56).

Na abordagem da Sala de Aula Invertida, os estudantes participam de diversas ações voltadas às suas necessidades individuais e ao ritmo de estudo de cada um; segundo Bergmann e Sams (2016), é comum observá-los realizando diferentes tarefas simultaneamente: alguns conduzem experimentos ou pesquisas, outros assistem a vídeos nos dispositivos pessoais ou trabalham em grupos para alcançar objetivos e há ainda aqueles que utilizam ferramentas tecnológicas, como quadros brancos para simulações online, ou realizam testes e avaliações nos computadores ou dispositivos móveis. Essa atmosfera oportuniza a interação professor-aluno, seja individualmente ou em pequenos grupos, salientando a flexibilidade e a personalização.

A utilização produtiva da Sala de Aula Invertida depende de fatores que assegurem a plena integração dessa metodologia ao cotidiano. Para alcançar resultados positivos, é necessário alinhamento cultural envolvendo todos os participantes, de modo a garantir a aceitação da metodologia. A seleção criteriosa de materiais e atividades é outro fator a desempenhar papel imprescindível para a construção de conhecimento. Moran salienta que,

Há algumas condições para o sucesso da aula invertida: a mudança cultural de professores, alunos e pais para aceitar a nova proposta; a escolha de bons materiais, vídeos e atividades para uma aprendizagem preliminar; e um bom acompanhamento do ritmo de cada aluno, para desenhar as técnicas mais adequadas nos momentos presenciais (Moran, 2018, p. 15).

A metodologia incentiva os estudantes a questionarem e aplicar os conhecimentos adquiridos em contextos práticos. Esse enfoque possibilita um universo no qual o trabalho realizado previamente é complementado por ações presenciais e síncronas. Como ressalta Moran (2018, p. 14), tal ferramenta visa “engajar os discentes em questionamentos e resolução

de problemas, revendo, ampliando e aplicando o que foi aprendido on-line com atividades bem planejadas e fornecendo-lhes feedback imediatamente”.

Nesse enfoque, a atenção central está nos alunos, enfatizando sua autonomia e seu protagonismo. Bergmann e Sams (2019) destacam serem funções do professor fornecer feedback e apoio na compreensão dos conceitos, enquanto a responsabilidade pela realização e apresentação das tarefas recai sobre os estudantes, motivando-os a aprender ao invés de simplesmente memorizar e “decorar” conteúdos. Assim, o papel do educador sofre uma transformação, deixando de ser o único transmissor de informações para atuar como guia e suporte no desenvolvimento das competências necessárias.

A Sala de Aula Invertida tem o propósito de promover a articulação equilibrada da autonomia do discente, a atuação do professor e a colaboração nas tarefas presenciais. Ao alterar a lógica tradicional do ensino, essa abordagem possibilita que os estudantes explorem conteúdos de forma independente e colaborem por meio de práticas orientadas pelo docente. A metodologia estimula o desenvolvimento de competências técnicas e socioemocionais, reforçando a função do educador como orientador no processo de aprendizagem.

Os tipos de metodologias ativas sucintamente descritos exemplificam possibilidades de aplicação desses recursos, incluindo pontos positivos e cuidados que devem ser seguidos em seu uso. Outros tipos de metodologias ativas ampliam esse conjunto. Vale ressaltar o fato de alguns tipos serem mais aplicados, outros menos e a perspectiva de outras práticas ativas serem elaboradas, revelando a dinâmica dessa metodologia.

3 METODOLOGIA

Na elaboração de uma pesquisa científica, a definição do método estrutura as formas e procedimentos a serem seguidos pelo autor para realizar seu trabalho de pesquisa. Lakatos e Marconi (2003, p. 83) definem que "O método é o conjunto de atividades sistemáticas e racionais que, com maior segurança e economia, permite alcançar o objetivo – conhecimentos válidos e verdadeiros, traçando o caminho a ser seguido, detectando erros e auxiliando as decisões do cientista".

Esta pesquisa recorre à metodologia de investigação qualitativa, pois tal vertente de estudo busca compreender vivências, comportamentos, emoções, sentimentos, fenômenos culturais, movimentos sociais, dentre outros pontos. Devido aos objetivos e conduta de estudo, ela se mostra ser o caminho recomendado para o presente caso.

Com o termo "pesquisa qualitativa" queremos dizer qualquer tipo de pesquisa que produza resultados não alcançados através de procedimentos estatísticos ou de outros meios de quantificação. Pode se referir à pesquisa sobre a vida das pessoas, experiências vividas, comportamentos, emoções e sentimentos, e também à pesquisa sobre funcionamento organizacional, movimentos sociais, fenômenos culturais e interações entre as nações. Alguns dados podem ser quantificados, como no caso do censo ou de informações históricas sobre pessoas ou objetos estudados, mas o grosso da análise é interpretativa (Strauss; Corbin, 2008, p. 23).

A escolha por esse método é referendada quando avaliamos a definição de método qualitativo como "[...] aquele que se aplica ao estudo da história, das relações, das representações, das crenças, das percepções e das opiniões, produtos das interpretações que os humanos fazem a respeito de como vivem" (Minayo, 2010, p. 57). Sendo assim, percebe-se que essa metodologia agrega a possibilidade de êxito na elaboração do material.

O método científico serve como parâmetro para que os objetivos definidos em uma pesquisa sejam atingidos, tais como conjuntos de ações e ferramentas que conduzem a pesquisa àquilo previamente estabelecido. Pode-se destacar, aqui, alguns de seus tipos: dedutivo, indutivo, fenomenológico, hipotético-dedutivo e dialético (Lakatos; Marconi, 2011).

No presente estudo, realizou-se a revisão de literatura com base no levantamento bibliográfico feito acerca dos temas já mencionados. Com isso, estabeleceu-se a organização das referências teóricas norteadoras do trabalho, proporcionando análises e interpretações de variadas produções textuais.

3.1 Participantes

Para a elaboração e realização da pesquisa, foram abordados professores atuantes do ensino técnico de um mesmo espaço escolar, localizado no Vale do Paraíba, Estado de São Paulo. A unidade conta com doze educadores habilitados a lecionar nos cursos técnicos de Administração e que se revezam ao longo das disciplinas e semestres.

Os critérios para inclusão de participantes foram:

- Docentes que atuam na unidade escolar lócus da pesquisa;
- Docentes habilitados a ministrar aulas no curso técnico em Administração;
- Docentes que aceitaram o convite para participar da pesquisa;
- Docentes que concordaram e assinaram o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido.

Os critérios para exclusão de participantes foram:

- Docentes que recusaram, ou não se manifestaram de forma positiva, ao convite de participação;
- Docentes que não assinaram o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido;
- Docentes que em alguma fase da pesquisa manifestaram a vontade de abandonar o estudo.

A pesquisa contou com a participação de 6 docentes que atenderam aos critérios estabelecidos. Os dados gerados permitiram a compreensão sobre as percepções dos docentes a respeito do uso das metodologias ativas no curso técnico em Administração. Apesar de não representar a totalidade do corpo docente da instituição, a participação desses professores atendeu os objetivos da pesquisa e proporcionou análises acerca do fenômeno investigado.

3.2. Instrumentos de Pesquisa

Os instrumentos selecionados para a coleta de dados foram o questionário (APÊNDICE I) e a entrevista semiestruturada (APÊNDICE II), materiais esses em sintonia com as demandas da pesquisa científica proposta.

A seguir, destaca-se a concepção sobre ambos:

Por questionário entende-se um conjunto de questões que são respondidas por escrito pelo pesquisado. A entrevista, por sua vez, pode ser entendida como a técnica que envolve duas pessoas numa situação ‘face a face’ e em que uma delas formula questões e a outra responde (Gil, 2002, p. 115).

O questionário, enviado para ser respondido de forma online, apresenta como objetivo retratar o perfil dos docentes participantes da pesquisa. A entrevista, por sua vez, foi realizada para detalhar características relacionadas a procedimentos pedagógicos, compreensão das metodologias ativas e utilização na sala de aula.

3.2.1. Questionário

A utilização do questionário como um dos instrumentos de coleta foi pertinente para a caracterização dos docentes e seu uso foi uma importante fase da pesquisa, iniciando a construção da interpretação de seus resultados.

Para Gil (2002, p. 128), o questionário é definido “Como a técnica de investigação composta por um número mais ou menos elevado de questões apresentadas por escrito às pessoas, tendo por objetivo o conhecimento de opiniões, crenças, sentimentos, interesses, expectativas, situações vivenciadas etc”. No trabalho em questão, as perguntas elaboradas detalharam características pessoais e profissionais em comunhão com os conceitos teóricos. O questionário utilizado continha dez questões focadas em traçar o perfil sociodemográfico dos participantes.

Lakatos e Marconi (2003, p. 201) defendem que “o questionário é um instrumento de coleta de dados constituído por uma série ordenada de perguntas, que devem ser respondidas por escrito e sem a presença do entrevistador”. Esse instrumento apresenta-se como uma ferramenta de menor investimento financeiro, possível de ser respondida de acordo com a disponibilidade de tempo de cada pessoa, uma vez que

Possibilita atingir grande número de pessoas; implica menores gastos com pessoal, posto que o questionário não exige o treinamento dos pesquisadores; garante o anonimato das respostas; permite que as pessoas o respondam no momento em que julgarem mais conveniente; não expõe os pesquisadores à influência das opiniões e do aspecto pessoal do entrevistado (Gil, 2002, p, 128).

3.2.2. Entrevista

Para coletar os dados, definiu-se como instrumento a entrevista semiestruturada, de modo a buscar informações para contemplar pontos necessários. Sendo assim,

A entrevista pode ser definida como um processo de interação social entre duas pessoas na qual uma delas, o entrevistador, tem por objetivo a obtenção de informações por parte do outro, o entrevistado. As informações são obtidas através de um roteiro de entrevista constando de uma lista de pontos ou tópicos previamente estabelecidos de acordo com uma problemática central e que deve ser seguida (Haguette, 1995, p. 86).

A escolha pela entrevista proporciona autonomia para o pesquisador acessar temas centrais no estudo, pois esta pode ser formada por perguntas abertas passíveis de serem interpretadas com caráter informal. A entrevista idealizada possui treze questões abertas cuja finalidade é coletar dados referentes aos objetivos definidos para a pesquisa. Através desse instrumento,

O entrevistador tem liberdade para desenvolver cada situação em qualquer direção que considere adequada. É uma forma de poder explorar mais amplamente uma questão. Em geral, as perguntas são abertas e podem ser respondidas dentro de uma conversação informal (Lakatos; Marconi, 2003, p. 197).

A entrevista beneficia o detalhamento de questões sociais mantendo a participação oportuna do autor de determinado trabalho ou estudo. Para Triviños (1987, p. 152), a utilização de entrevistas “[...] favorece, não só a descrição dos fenômenos sociais, mas também sua explicação e a compreensão de sua totalidade [...] além de manter a presença consciente e atuante do pesquisador no processo de coleta de informações”. Assim sendo, esse instrumento possibilita a reflexão sobre os docentes partícipes da pesquisa e suas metodologias para o ensino.

3.3. Procedimentos para Coleta de Informações/dados

A pesquisa, por envolver seres humanos em sua coleta de dados, precisou ser submetida e aprovada pelo Comitê de Ética em Pesquisa (CEP), da Universidade de Taubaté, cujo objetivo principal é garantir e resguardar os interesses, a integridade e a dignidade dos sujeitos participantes, contribuindo para a elaboração do estudo dentro dos padrões éticos. Todos os procedimentos referentes ao trabalho científico embasam-se na Resolução Conselho Nacional de Saúde (CNS) 510/16.

O presente estudo, realizado em uma escola técnica pertencente ao Centro Paula Souza, prosseguiu após a devida aprovação do Comitê de Ética em Pesquisas e da autorização

por parte da instituição mantenedora e da direção da respectiva unidade educacional, realizada por meio do Termo de Anuência da Instituição (ANEXO I).

A pesquisa conta com a participação dos docentes habilitados a ministrar aulas no curso técnico de Administração; tal abordagem propicia a análise de como são utilizadas as metodologias ativas ao longo do referido curso.

Os educadores foram convidados tanto pessoalmente como por e-mail e, nos casos de aceite, receberam o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido - TCLE (ANEXO II), para que realizassem a leitura e, de forma livre e esclarecida, assinassem o documento. Uma vez garantido o sigilo da identidade, assegurava-se também a saída da pesquisa a qualquer momento, se assim desejassem.

O estudo proposto oferecia benefícios e riscos aos participantes. Os potenciais malefícios relacionavam-se a problemas emocionais decorrentes da rememoração de fatos, de experiências problemáticas, de fragilidades profissionais, de cansaço físico por conta do tempo dispensado ao procedimento de coleta/produção de informações. Por outro lado, os benefícios conectam-se ao envolvimento em processos reflexivos sobre a docência nos cursos técnicos, a utilização de diferentes métodos de ensino, a contribuição para o aperfeiçoamento e fortalecimento de processos formativos na profissão docente na produção de novos conhecimentos.

Caso os riscos - ainda que mínimos - viessem a ocorrer durante a entrevista, o participante afetado seria prontamente encaminhado ao serviço de saúde público especializado, de modo a ter garantida total assistência e mitigação do sintoma/problema, além de assegurado o direito de abandonar o estudo.

Destaco que, para evitar e/ou minimizar todo e qualquer dano, o pesquisador iria encerrar a entrevista no exato momento solicitado, sendo ainda possível, por parte do entrevistado, não responder a qualquer questão realizada.

Para garantir o anonimato e a integridade das informações descritas no questionário (APÊNDICE I) e na entrevista (APÊNDICE II), os participantes foram citados na pesquisa por meio dos códigos D1, D2, D3, D4, D5 e D6.

Com isso, após a autorização do Comitê de Ética em Pesquisa da Universidade de Taubaté (CEP-UNITAU) e da unidade escolar, bem como da assinatura do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido – TCLE (ANEXO II), foram realizadas as atividades utilizando os instrumentos de coleta de dados definidos: o questionário e a entrevista. O primeiro documento foi enviado por vias digitais aos docentes; o segundo, por sua vez, foi

realizado de forma online, na plataforma Microsoft Teams, e gravado para que sua transcrição possibilitasse a análise dos dados.

Foram seguidos rigorosamente todos os procedimentos descritos e aprovados pelo Comitê de Ética em Pesquisa da UNITAU, respeitando fielmente todas as normas éticas e a Resolução CNS 510/16.

3.4. Procedimentos para Análise de Informações (Dados)

O questionário sociodemográfico possibilitou o conhecimento aprofundado dos participantes. O uso dessas informações, somados aos dados das entrevistas, enriqueceu as conclusões alcançadas pelo estudo.

O material resultante das transcrições das entrevistas semiestruturadas foi submetido à Análise de Conteúdo, fundamentada em estudos de Bardin (1977) e de Franco (2003), e definida como:

[...] um conjunto de técnicas de análise das comunicações visando obter, por procedimentos sistemáticos e objetivos de descrição do conteúdo das mensagens, indicadores (quantitativos ou não) que permitam a inferência de conhecimentos relativos às condições de produção/recepção (variáveis inferidas) destas mensagens (Bardin, 1977, p. 42).

A Análise de Conteúdo foi escolhida como o procedimento para analisar os dados e alcançar o êxito na pesquisa científica. Podemos ainda destacar pontos indicados pela autora sobre esse procedimento:

A análise de conteúdo (seria melhor falar de análises de conteúdo), é um método muito empírico, dependente do tipo de fala a que se dedica e do tipo de interpretação que se pretende como objetivo. Não existe o pronto-a-vestir em análise de conteúdo, mas somente algumas regras de base, por vezes dificilmente transponíveis (Bardin, 1977, p. 30-31).

Esse recurso proporciona uma variedade de técnicas e formas para se analisar as informações disponíveis, adaptável a uma ampla forma de comunicações, tal qual um instrumento versátil para avaliações (Bardin, 1977). Não obstante, proporciona significações no momento de interpretar os dados recolhidos pelo trabalho:

A análise de conteúdo pode ser uma análise dos significados (exemplo: a análise temática), embora possa ser também uma análise dos significantes

(análise léxica, análise dos procedimentos). Por outro lado, o tratamento descritivo constitui um primeiro tempo do procedimento, mas não é exclusivo da análise de conteúdo (Bardin, 1977, p. 34).

Por meio dessa técnica de investigação, alcança-se conhecimentos e entendimentos contidos nos dados coletados, sendo assim possível “[...] a manipulação das mensagens (conteúdo e expressão desse conteúdo), para evidenciar os indicadores que permitam inferir sobre uma outra realidade que não a mensagem” (Bardin, 2016, p. 46).

Elegeu-se tal ferramenta analítica devido às condições pelas quais interpreta os dados levantados; nela e com ela, há um aprofundamento voltado a ressaltar temas e assuntos centrais presentes.

A definição do delineamento de pesquisa é imprescindível para coletar e analisar dados de maneira sistemática e organizada, com o objetivo de responder à pergunta do investigador. Tal direcionamento atua como guia detalhado a orientar todas as fases do estudo, garantindo que cada etapa seja conduzida de forma metódica e consistente.

O delineamento de pesquisa é um plano para coletar e analisar dados a fim de responder à pergunta do investigador. Um bom plano de pesquisa explicita e integra procedimentos para selecionar uma amostra de dados para análise, categorias de conteúdo e unidades de registro a serem enquadradas nas categorias, comparações entre categorias e as classes de inferência que podem ser extraídas dos dados (Franco, 2003, p 32).

A pré-análise é a fase na qual o pesquisador realiza buscas iniciais e estabelece os primeiros contatos com as informações coletadas; seu foco recai na construção de material preciso para orientar o seguimento das operações subsequentes. Durante essa etapa, estrutura-se os dados iniciais de modo a garantir que as etapas seguintes da pesquisa sejam conduzidas com organização. Esse planejamento inicial assegura que o processo de avaliação das informações seja metucioso e fundamentado, proporcionando uma estrutura para interpretação dos resultados.

A pré-análise é a fase de organização propriamente dita. Corresponde a um conjunto de buscas iniciais, de intuições, de primeiros contatos com os materiais, mas tem por objetivo sistematizar os “preâmbulos” a serem incorporados quando da constituição de um esquema preciso para o desenvolvimento das operações sucessivas e com vistas à elaboração de um plano de análise (Franco, 2003, p 43).

Foi realizada a leitura flutuante dos dados obtidos nos questionários e entrevistas, objetivando interpretar criticamente as mensagens presentes nos materiais e auxiliar no

detalhamento das respostas obtidas, gerando assim primeiras impressões. Franco (2003) sugere que tal atitude, como parte inicial da pré-análise, desenvolve-se enquanto primeiro contato com os documentos, permitindo ao pesquisador familiarizar-se com os textos e construir diversas impressões, emoções e expectativas. Ela ajuda, ainda, na construção de hipóteses, criando as primeiras analogias sobre o conteúdo contido nas devolutivas dos participantes.

Esta fase é chamada de leitura flutuante, por analogia com a atitude do psicanalista. Pouco a pouco, a leitura vai-se tornando mais precisa, em função das hipóteses emergentes, da projeção de teorias adaptadas sobre o material e da possível aplicação de técnicas utilizadas com materiais análogos (Bardin, 1977, p. 96).

A escolha dos documentos é um passo primordial no processo de pesquisa, pois é necessário selecionar um universo de narrativas que forneçam informações sobre o problema investigado; tal escolha criteriosa garante que as informações coletadas tenham pertinência e abrangência. Ao reunir documentos alinhados com as questões de estudo, o pesquisador assegura a representatividade da base de dados, viabilizando a obtenção de resultados confiáveis. Franco (2003) indica que a seleção dos documentos pode ser previamente determinada pelo responsável do trabalho científico, que deve buscar respostas que ofereçam elementos para o problema de pesquisa.

O corpus deve ser cuidadosamente escolhido, seguindo critérios específicos e regras claras. Esse processo de constituição busca garantir que os documentos reunidos sejam pertinentes, possibilitando análise sistemática. Acerca desse ponto, Bardin (1977, p. 96) destaca “que é, muitas vezes, necessário proceder-se à constituição do corpus. O corpus é o conjunto de documentos tidos em conta para serem submetidos aos procedimentos analíticos. A sua constituição implica escolhas, seleções e regras”.

Franco (2003) elabora que a formulação de hipóteses é a etapa na qual se estabelecem afirmações provisórias, destinadas a serem testadas e verificadas por meio de procedimentos analíticos. Essas conjecturas surgem a partir de um quadro teórico ou pragmático preexistente, servindo como suposições iniciais a direcionar a investigação e a permanecer à espera até que sejam confrontadas, confirmadas ou refutadas pelos dados coletados na pesquisa.

As hipóteses são inicialmente levantadas, orientando a coleta e a análise dos dados de forma estruturada e direcionada, permitindo que o pesquisador faça a avaliação de sua validade e atinja conclusões fundamentadas. Nas palavras de Bardin (1977, p. 98), “[...] levantar uma hipótese é interrogar-nos: será verdade que, tal como é sugerido pela análise a priori do

problema e pelo conhecimento que dele possuo, ou como as minhas primeiras leituras me levam a pensar, que...?”.

Vale ressaltar a não obrigatoriedade do conjunto de hipóteses durante a pré-análise; em muitos casos, esse momento pode ser conduzido sem conjecturas prévias, permitindo a abordagem exploratória. Essa flexibilidade não dispensa o uso de técnicas para examinar o material selecionado, ou seja, deve-se aplicar métodos rigorosos para garantir que os dados sejam interpretados com precisão, mesmo se as proposições não estiverem delineadas desde o início.

Mas, as hipóteses nem sempre são estabelecidas quando da pré-análise. Da mesma forma, não é obrigatório ter-se como guia um corpus de hipóteses, para se proceder à análise dos dados. Algumas análises podem ser efetuadas sem hipóteses preconcebidas. Porém, isso não significa deixar de utilizar técnicas adequadas e sistemáticas para fazer “falar” o material selecionado para análise (Franco, 2003, p. 47).

Seguindo a pré-análise, chega-se à referência aos índices e à elaboração de indicadores. Em muitas investigações, a importância do tema aumenta proporcionalmente à frequência com a qual ele é citado; assim, o indicador correspondente será quantitativo, ajudando a destacar os aspectos dos dados coletados e proporcionando uma sustentação para inferências e interpretações subsequentes.

Ao analisar dados, a referência aos índices e a criação de indicadores são fundamentais. Um índice pode ser a menção direta ou implícita de um tema em uma mensagem e a relevância deste aumentará conforme sua frequência. Nesse contexto, a temática deve ser avaliada de forma quantitativa e sistemática. Isso permite, ainda, construir comparações acerca do foco principal do texto com os demais assuntos expostos (Franco, 2003).

Determinadas as unidades de análise, o próximo passo é a criação das categorias, procedimento a envolver a organização dos elementos dos dados em grupos distintos, seguindo uma lógica e um sistema de diferenciação e subsequente reagrupamento com base nas semelhanças e critérios definidos, facilitando a identificação de padrões e temas recorrentes.

Definidas as unidades de análise, chega o momento da definição das categorias. A categorização é uma operação de classificação de elementos constitutivos de um conjunto, por diferenciação seguida de um reagrupamento baseado em analogias, a partir de critérios definidos (Franco, 2003, p. 51).

A categorização é componente indispensável da análise de conteúdo, pois oferece ao pesquisador a estrutura para interpretar os dados e realizar suas conclusões. Não existem “receitas prontas” que possam ser seguidas: ele é um caminho individual no qual o pesquisador emprega seus conhecimentos, sensibilidade e intuição para tomar decisões. Cada autor deve traçar seu próprio percurso, utilizando seu discernimento para desenvolver categorias adequadas ao contexto específico da pesquisa.

Mesmo quando o problema está claramente definido e as hipóteses (explícitas ou implícitas) satisfatoriamente delineadas, a criação das categorias de análise exige grande dose de esforço por parte do pesquisador. Não existem “fórmulas mágicas” que possam orientá-lo, nem é aconselhável o estabelecimento de passos apressados ou muito rígidos. Em geral, o pesquisador segue seu próprio caminho baseado em seus conhecimentos e guiado por sua competência, sensibilidade e intuição (Franco, 2003, p. 52).

Todas as etapas descritas acima são fundamentais para garantir a precisão e a profundidade da pesquisa científica. Desde a coleta inicial de dados por meio de questionários sociodemográficos e entrevistas semiestruturadas até a análise detalhada baseada nas técnicas de Análise de Conteúdo, cada processo tem sua importância para a construção do entendimento sobre o problema investigado. O delineamento de estudo, a pré-análise, a leitura flutuante, a escolha dos documentos, a formulação de hipóteses e a elaboração de índices e indicadores formam o ciclo metodológico que transmitirá confiabilidade aos resultados.

A categorização dos dados exige esforço e intuição do pesquisador, sendo passo indispensável na interpretação dos dados e extração de conclusões. Seguindo tais procedimentos, a pesquisa atinge rigor científico e os resultados obtidos aproximam-se de serem singulares, relevantes e aplicáveis ao contexto estudado.

4. RESULTADOS E DISCUSSÃO

4.1. Organização da Análise de Dados

Para a realização da análise dos dados referentes ao uso de metodologias ativas no ensino de Administração em uma escola técnica no Vale do Paraíba, empregou-se uma pesquisa qualitativa com a participação dos docentes habilitados a ministrar aulas junto ao curso mencionado. A seguir, encontra-se detalhado os procedimentos adotados para a coleta dos dados e demais aspectos dessa etapa da pesquisa.

Todos esses professores foram convidados a participar do estudo. A abordagem inicial foi realizada presencialmente sempre que possível, para garantir a comunicação direta. Para os docentes não encontrados, foi utilizado um meio eletrônico de interação no qual se enviou o convite e as informações sobre a pesquisa. Ao todo, doze educadores estão habilitados e foram convidados a integrar esse estudo.

A receptividade foi positiva e a maioria dos professores manifestou instantaneamente a vontade de participar da pesquisa, demonstrando interesse e disponibilidade para contribuir. Para aqueles cujo convite foi feito de maneira online, solicitou-se que demonstrassem ou não desejo de integrarem o quórum de pesquisa e algumas respostas afirmativas foram recebidas.

Confirmada a participação dos professores, a cada um deles foi entregue o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE). Esse documento serviu para garantir que todos estivessem plenamente informados sobre os objetivos, procedimentos, benefícios e possíveis riscos envolvidos na pesquisa. Os docentes tiveram a oportunidade de ler o TCLE, esclarecer dúvidas, assinar uma via do documento e receber outra via como referência.

Ao final desse processo, seis docentes confirmaram sua participação e assinaram o TCLE. Esse grupo forneceu os elementos necessários para a análise, ou seja, suas compreensões e experiências sobre a utilização das metodologias ativas no ensino de Administração.

O primeiro instrumento enviado aos participantes foi o questionário, respondido de forma online. Ele foi confeccionado no Microsoft Forms e continha dez questões, com o objetivo de detalhar o perfil dos docentes. A escolha por essa plataforma ocorreu pela facilidade de seu acesso e de seu uso por todos os envolvidos.

Para garantir comunicação rápida, o link desse documento foi enviado através do WhatsApp, que demonstrou ser um instrumento eficiente para esse tipo de comunicação. Todos

os docentes participantes responderam ao questionário de maneira completa, proporcionando um conjunto de elementos para apreciação.

As respostas foram organizadas nos formatos de Word e Excel, possibilitando uma variedade de técnicas de análise de dados. Tal abordagem proporcionou uma visão detalhada de cada resposta, tornando possível a promoção de apreciações para identificar tendências e padrões entre os educadores.

Para garantir o anonimato nas respostas, os participantes foram renomeados por abreviações - D1, D2, D3, D4, D5 e D6. Essa codificação foi primordial para manter a confidencialidade das informações fornecidas e para assegurar a integridade ética da pesquisa.

Para complementar a coleta de dados, foi agendada - de maneira pessoal ou por WhatsApp - a realização de entrevistas individuais, garantindo flexibilidade na coordenação dos horários. Enquanto algumas conversas foram acordadas facilmente, outras exigiram esforço para conciliar a disponibilidade do entrevistado com a do entrevistador.

Os links para o ambiente virtual de gravação das entrevistas foram enviados via WhatsApp, facilitando o acesso e garantindo que todos tivessem as informações necessárias para a conexão. Esses encontros foram realizados através da plataforma Microsoft Teams, escolhida pela sua qualidade de gravação. Todas as conversas foram devidamente gravadas e transcritas para a efetivação da análise de conteúdo.

O ambiente dos encontros foi tranquilo e prazeroso. Os participantes se mostraram receptivos, o que permitiu a coleta de dados detalhada. Foi perceptível, durante as conversas, a grande importância do material para a pesquisa, trazendo reflexões sobre as compreensões, percepções e práticas dos docentes em relação às metodologias ativas.

Por se tratar de entrevista semiestruturada, o entrevistador teve a flexibilidade de acrescentar novos questionamentos conforme necessário, explorando temas surgidos naturalmente durante a conversa e que se mostravam pertinentes para a pesquisa. Essa abordagem permitiu a exploração sistemática dos tópicos e a compreensão abrangente das experiências e opiniões dos docentes.

A transcrição foi realizada mediante um instrumento próprio do Microsoft Teams, fornecido de maneira automática pelo aplicativo. Após realizar o download das transcrições, foi necessário realizar ajustes manuais, revisando cada trecho e comparando com as gravações originais. Esse processo de revisão foi primordial, pois em alguns pontos a transcrição automática não estava totalmente fiel ao que havia sido dito pelos entrevistados. Assim,

assegurou-se a precisão das informações recolhidas, garantindo a base para a análise de conteúdo.

Após a transcrição inicial das entrevistas, iniciei o processo detalhado de revisão e familiarização com o material. Para garantir a compreensão e a precisão necessária, assisti à gravação de todos os diálogos em média três vezes. Esse processo permitiu um contato profundo com o conteúdo e facilitou a identificação de possíveis ajustes na transcrição, assegurando que cada palavra e nuance dos entrevistados fossem corretamente capturados.

Em seguida, realizei a impressão de todo o conteúdo das entrevistas. A leitura desse material foi feita de forma flutuante, repetidas várias vezes, permitindo uma imersão total nas falas apresentadas. Esse método de leitura múltipla permitiu a identificação de temas recorrentes e a compreensão das variações nas respostas dos professores.

Para organizar e analisar os dados de forma sistemática, recortei todos os trechos transcritos das entrevistas. Esse processo de fragmentação do texto possibilitou aglutinar itens semelhantes ou até mesmo contraditórios, facilitando a visualização das relações entre diferentes respostas e a identificação de padrões emergentes. Essa técnica de recorte e aglutinação na Análise de Conteúdo, permite a abordagem granular das informações coletadas.

Durante a leitura e análise, associei diversos trechos das entrevistas a citações de autores já presentes no conteúdo da dissertação. Essa associação foi feita de maneira a enriquecer a apreciação com referências teóricas, ligando as percepções dos docentes a conceitos e teorias previamente discutidos. Esse procedimento fortaleceu a argumentação da investigação, proporcionando o diálogo entre as respostas empíricas e a literatura revisada.

A etapa de revisão e apreciação das entrevistas garantiu que todas as vozes dos docentes fossem representadas e que as informações coletadas fossem interpretadas. Ao integrar as respostas com as teorias estudadas, a análise de dados oferece subsídios sobre a utilização e a compreensão das metodologias ativas no ensino técnico de Administração. Esse cuidado na preparação e na análise reflete a dedicação para compreender as práticas e desafios dos docentes, contribuindo para o estudo sobre o uso de metodologias ativas no contexto educacional.

Após o processo inicial de familiarização e leitura das entrevistas, realizei mais algumas leituras para identificar e codificar os trechos relevantes para a investigação; a codificação dos dados é o passo para organizar e interpretar as informações. Para assegurar a maneira adequada de condução dessa etapa, além das orientações recebidas do meu orientador,

assisti a alguns tutoriais que apresentavam exemplos práticos de como esses procedimentos foram feitos em outras pesquisas.

Realizando a leitura das respostas, definiu-se dezenove códigos, que são: Exemplo de metodologia ativa; Frequência no uso; Relato de utilização; Tecnologia; Planejamento; Engajamento; Motivação; Participação; Foco no aluno; Importância para aprendizagem; Recursos para utilização; Habilidades comportamentais; Habilidades técnicas; Dificuldades encontradas; Adaptação ao ambiente; Formação docente; Apoio institucional; Experiência prática; e Mercado de trabalho.

Com base nesses itens, as informações foram organizadas em seis categorias:

- 1 - Utilização de Metodologias Ativas;
- 2 - Engajamento e Participação do Aluno nas Metodologias Ativas;
- 3 - Habilidades Desenvolvidas e Recursos para Metodologias Ativas;
- 4 - Desafios e Dificuldades Relacionadas a Metodologias Ativas;
- 5 - Formação Docente e Apoio Institucional;
- 6 - Relação com o Mercado de Trabalho.

A definição dos códigos e das categorias revelou-se a etapa mais desafiadora até aquele ponto da pesquisa. Muitos momentos foram importantes, mas este, em especial, exigiu análise crítica e uma profunda reflexão para garantir que os objetivos do trabalho fossem analisados com consistência. Esse processo foi preponderante para a organização dos dados e para a subsequente apreciação, permitindo ressaltar os temas e padrões nas respostas dos docentes.

Essa etapa de codificação e categorização facilitou a organização dos dados, auxiliando na criação da estrutura para a análise, proporcionando a sustentação para explorar a utilização e a compreensão das metodologias ativas no contexto educacional do curso técnico em Administração.

Com todo o processo de coleta, transcrição, leitura e codificação, a pesquisa alcançou a etapa da análise. Esse trabalho minucioso permitiu agrupar os elementos de maneira sistemática, garantindo que as vozes dos docentes fossem representadas e que as unidades de registros fossem interpretadas. A codificação e categorização dos dados, apesar de desafiadoras, foram pertinentes para organizar as informações e fornecer estrutura para a análise. A partir desse ponto, a pesquisa avançou, pronta para explorar e discutir a utilização e a compreensão das metodologias ativas no ensino do curso técnico em Administração, revelando práticas, desafios e oportunidades no contexto educacional estudado.

4.2. Percepções e Perfil dos Docentes – Análise dos Questionários

O objetivo principal do questionário foi coletar informações sobre o perfil, a formação, as percepções e as práticas pedagógicas dos professores participantes, visando a compreensão de como suas experiências e qualificações podem influenciar no processo de ensino. A análise das respostas obtidas oferece compreensão do corpo docente da instituição e destaca as diversidades e as similaridades entre seus membros, além de explorar como cada aspecto abordado reflete nas práticas pedagógicas e no ambiente educacional da escola técnica.

A diversidade nos tempos de atividade docente entre os entrevistados (Questão 1) sinaliza experiências distintas na instituição escolar. Podemos observar que há professores com longa trajetória na instituição, como D1 (treze anos), D3 (dez anos) e D5 (quinze anos), e outros com menor tempo de atuação, como D2 (um ano e três meses), D4 (dois meses) e D6 (um ano e cinco meses).

A combinação de experiências proporciona um ambiente de troca de conhecimentos e práticas pedagógicas, contribuindo para o aperfeiçoamento e atualização das metodologias de ensino adotadas no curso técnico em Administração. Isso se alinha com a ideia que Machado menciona sobre a importância de quadros de formadores com padrões de qualificação adequados à atual complexidade do mundo do trabalho.

Essa modalidade educacional contempla processos educativos e investigativos de geração e adaptação de soluções técnicas e tecnológicas de fundamental importância para o desenvolvimento nacional e o atendimento de demandas sociais e regionais, o que requer aproveitamento de quadros de formadores com padrões de qualificação adequados à atual complexidade do mundo do trabalho (Machado, 2008, p. 14).

A análise das graduações dos professores (Questão 2) exhibe a pluralidade de formações acadêmicas, abrangendo licenciaturas, bacharelados e formações tecnológicas. Abaixo, os dados de dois docentes:

- D2 é bacharel em Ciências Contábeis, formação específica cujo foco técnico e prático volta-se ao ensino das disciplinas contábeis e financeiras.

- D5 possui licenciaturas em Matemática, Pedagogia e Administração, adicionado ao bacharelado em Administração. Essa variedade de formações aponta forte inclinação para a educação e estrutura estável na administração, permitindo a abordagem didática multiforme.

A distinção de graduações indica que os educadores podem abordar o ensino de administração de maneiras inovadoras, utilizando suas formações para conectar teoria e prática

de forma singular para os alunos; ou seja, a presença de licenciaturas em áreas variadas gera forte pilar pedagógico. Os bacharelados e formações tecnológicas trazem a abordagem prática e técnica, que apoiam a formação profissional dos estudantes no curso técnico em Administração da unidade escolar. A educação deve desenvolver o educando, ou seja,

A educação é o que leva a desenvolver no educando as capacidades gerais de pensar, definir, nomear, classificar, eleger, criar e aprender a aprender sozinho. Em contrapartida, a formação é entendida como um processo que tende a desenvolver no adulto certas capacidades mais específicas com vistas a desempenhar um papel particular que implica em um conjunto definido de técnicas e tarefas (Vailant; Marcelo, 2012, p. 25).

A análise reflete a heterogeneidade de cursos acadêmicos entre os docentes do curso técnico em Administração, sinalizando o ponto crítico identificado na obra "Metodologia Ativa: Aprendizagem Baseada em Projetos na Educação Profissional e Tecnológica" de Santos (2022): a falta de formação pedagógica adequada como desafio recorrente na Educação Profissional e Tecnológica - corroborado pelos dados levantados, visto serem apenas dois participantes a apresentarem licenciatura plena. Essa lacuna contrasta com a riqueza de formações nas áreas técnicas e pedagógicas apontada na investigação das respostas deste questionário, que, embora promova abordagens diversas, pode dificultar a aplicação consistente de metodologias ativas. A produção de Santos salienta que, para superar esses desafios, deve-se investir nas formações pedagógicas específicas preparando os educadores para atuar em competências alinhadas às demandas da EPT e às exigências contemporâneas.

O estudo sobre as pós-graduações dos docentes (Questão 3) revelou o investimento na formação continuada, com ênfase nas especializações e mestrados, refletindo o comprometimento com a qualificação profissional e a excelência acadêmica. Confirmando tal dado, destacam-se as informações de dois professores:

- D1 possui duas especializações (uma em Gestão Empresarial e outra em Orientação e Supervisão Educacional), e na atualidade cursa o Mestrado em Educação. Essa formação indica a combinação de competências administrativas e pedagógicas, com o foco na gestão educacional e realização de práticas educativas.

- D3 apresenta sua formação com duas especializações (Gestão de Pessoas e Docência para o Ensino Superior), além de Mestrado em Educação. Essa combinação reflete a preparação na área de gestão de recursos humanos e na prática pedagógica.

O estudo das pós-graduações aponta que os docentes possuem formações múltiplas a abranger áreas técnicas e pedagógicas. Os diferentes focos - como gestão empresarial,

educação, gestão de pessoas e artes visuais - indicam a capacidade de abordar o ensino de forma multidisciplinar e criativa. O investimento na formação reflete a concepção descrita por Libâneo (2001, p. 7) sobre as formações continuadas serem “[...] ações de capacitação e aperfeiçoamento dos profissionais da escola para que realizem com competência suas tarefas e se desenvolvam pessoal e profissionalmente”.

Ao diagnosticar a carga horária semanal dos participantes (Questão 4), é possível observar que alguns professores acumulam funções em outros estabelecimentos de ensino, aumentando substancialmente sua carga horária total e refletindo diferentes compromissos e responsabilidades dentro e fora da instituição. Outros docentes, no entanto, possuem a carga horária relativamente menor; com base nesse contexto, segue os dados do docente D4:

- D4 tem a carga horária menor - vinte e uma horas -, o que pode significar tempo adicional para formação continuada ou outras atividades profissionais.

A análise das respostas dos docentes quanto ao tempo dedicado à sua formação profissional (Questão 5), revela compreensões variadas:

- D1, D3 e D4 consideram o tempo dedicado à formação profissional como adequado.
- D2 considera o tempo dedicado à formação profissional como pouco adequado.
- D5 e D6 consideram o tempo dedicado à formação profissional como regular.

Essas percepções podem vir a ser a chance para a instituição promover iniciativas de aperfeiçoamento profissional voltadas às necessidades dos professores ao oferecer programas de formação flexíveis, permitindo que todos, independentemente de sua carga horária ou outras responsabilidades, possam se beneficiar dessas oportunidades de desenvolvimento e crescimento. A profissionalização envolve o processo contínuo de atualização e aprimoramento, com necessidades de contribuições da instituição e dos professores, tal qual descreve Libâneo, Oliveira e Toschi (2010, p. 389), “[...] é responsabilidade da instituição, mas também do próprio professor. O desenvolvimento pessoal requer que o professor tome para si a responsabilidade com a própria formação, no contexto da instituição escolar”.

O exame das devolutivas dos participantes sobre o curso mais importante para a sua atuação (Questão 6) destaca diferentes interpretações para sua ação docente, ou seja, as falas refletem a valorização de diferentes aspectos da formação a contribuir para o desempenho docente consistente. A formação *stricto sensu*, como o mestrado, é vista como essencial por alguns docentes (D1 e D3), fornecendo base teórica e prática; outros professores valorizam formações específicas e práticas, como metodologias ativas (D2), MBA (D4), licenciatura em

Pedagogia (D5) e Publicidade e Propaganda (D6), cada uma delas contribuindo de forma única para o aprimoramento da prática docente.

Essa diversidade de formações e perspectivas dos educadores é um ponto forte para a instituição, pois permite a troca dos conhecimentos e práticas, enriquecendo o ambiente de aprendizagem. A combinação de formações teóricas, práticas e específicas facilita a criação do ensino dinâmico, alinhado com as necessidades dos alunos e do mercado de trabalho, como sugerido:

As metodologias ativas têm o potencial de despertar a curiosidade, à medida que os alunos se inserem na teorização e trazem elementos novos, ainda não considerados nas aulas ou na própria perspectiva do professor. Quando acatadas e analisadas as contribuições dos alunos, valorizando-as, são estimulados os sentimentos de engajamento, percepção de competência e de pertencimento, além da persistência nos estudos, entre outras (Berbel, 2011, p. 28).

A análise das respostas sobre os últimos três cursos realizados (Questão 7) sinaliza interesses específicos do campo de atuação e o compromisso com a evolução contínua nas suas áreas específicas. A variedade dos cursos realizados pelos docentes aponta o compromisso coletivo com a formação continuada e a adaptação às demandas contemporâneas da educação. Cada professor escolheu cursos que complementam suas áreas de especialização e relevantes para suas práticas pedagógicas.

- D1 e D3 destacam-se pela abordagem ampla e interdisciplinar na educação.
- D2 demonstra inclinação para práticas inovadoras e tecnológicas no ensino.
- D4 foca nos conhecimentos práticos e atualizados diretamente aplicáveis ao ensino de administração.
- D5 e D6 valorizam a gestão educacional e habilidades específicas de comunicação e marketing.

Essa variação é um ativo para a instituição, demonstrando que o corpo docente está preparado para se adaptar às necessidades dos alunos e do mercado de trabalho. Esse item está alinhado também ao perfil profissional descrito por Machado, abrangendo as especificidades das atividades pedagógicas, bem como o planejamento, organização, gestão e avaliação.

O perfil profissional do docente da educação profissional engloba, além das especificidades das atividades pedagógicas relativas ao processo de ensino-aprendizagem neste campo, as dimensões próprias do planejamento, organização, gestão e avaliação desta modalidade educacional nas suas íntimas relações com as esferas da educação básica e superior (Machado, 2008, p. 18).

As respostas sobre as características pessoais que mais contribuem para a atividade profissional (Questão 8) revelam o compromisso dos professores com o ensino inspirador e de qualidade.

- D1 e D5 enfatizam a motivação intrínseca e o idealismo, características capazes de gerar inspiração e motivação nos alunos.

- D2, D3 e D4 destacam habilidades práticas como eloquência, organização e dinamismo, relevantes na gestão da sala de aula e na criação do ambiente de aprendizado envolvente e colaborativo.

- D6 valoriza a comunicação e a empatia, utilizadas para entender e responder às necessidades dos alunos.

Essas qualidades pessoais auxiliam na constituição de um corpo docente multifacetado, capaz de abordar as variáveis da educação de maneira singular. O papel do professor é central e indispensável para o processo educativo, necessitando da combinação de conhecimentos, didática e condições de aprendizagem.

[...] que o fato educacional é cultural. A educação – enquanto pensamento, ato e trabalho – está imersa na cultura, em estilos de vida, e não se acha apenas vinculada às ciências;
que o papel do professor é absolutamente central. Figura imprescindível; detém um saber que alia conhecimento e conteúdo à didática e às condições de aprendizagem para segmentos diferenciados;
que o núcleo do processo educativo é a formação do aluno: processo que se constitui pelo entrelaçamento de processos cognitivos, afetivos, sociais, morais, dos conhecimentos, dos fazeres, do uso das técnicas ou de recursos diversos etc. (Gatti, 2023, p. 56).

Na questão 9, os docentes apresentaram hegemonicamente sentimentos positivos em relação ao seu trabalho, com cinco dos seis participantes indicando bons níveis de satisfação, sendo um deles muito satisfeito; e apenas um docente expressou neutralidade. Essa observação sugere que o espaço laboral é satisfatório entre os professores entrevistados, podendo ser um indicador positivo para a qualidade do ambiente educacional dessa instituição.

A maioria dos docentes demonstra satisfação com seu trabalho, o que pode refletir no maior engajamento e comprometimento com suas atividades educacionais. Esse ponto positivo influencia diretamente na motivação e na qualidade do ensino oferecido aos estudantes do curso técnico em Administração da unidade escolar.

A distribuição dos tipos de contrato profissional (Questão 10) entre os docentes entrevistados mostra a divisão equilibrada entre contratos por tempo indeterminado (50%) e

contratos por tempo determinado (50%); tal aspecto aponta diferenças nas condições de trabalho, incluindo estabilidade e benefícios associados ao emprego.

A análise do questionário aplicado aos docentes do curso de Administração revela a diversidade em termos de experiências profissionais, formações acadêmicas, pós-graduações, cargas horárias e percepções sobre a formação contínua. Essa variedade proporciona para a instituição, singularidade ao ambiente de aprendizagem e reflete suas qualificações, gerando a capacidade de integrar as diferentes abordagens didáticas e práticas. Ressalta-se também a necessidade de investir em formações pedagógicas específicas, como menciona Santos (2022), para suprir lacunas ainda existentes na qualificação docente. A multiplicidade de formações técnicas e acadêmicas dos professores, embora enriquecedora, demanda complementação pedagógica para consolidar ações, integrando metodologias ativas e alinhando o ensino técnico às demandas atuais. A hegemônica identificação de sentimentos positivos na relação com o trabalho e o compromisso com o aperfeiçoamento profissional indicam engajamento e dedicação do corpo docente à excelência educacional.

Essa combinação de experiências e formações distintas, aliada à satisfação laboral, contribui para a criação do ambiente educacional dinâmico e propício ao desenvolvimento dos alunos, confluentes com as demandas do mercado de trabalho e as necessidades pedagógicas contemporâneas.

4.3. Compreensões e Interpretações sobre Metodologias Ativas – Análise das Entrevistas

Durante a fase de análise dos dados coletados nas entrevistas com os seis docentes, realizou-se a transcrição das conversas e aplicou-se os procedimentos da Análise de Conteúdo. A definição dos dezenove códigos surgiu após a sequência de leituras das transcrições, guiada pelo problema de pesquisa e pelos objetivos definidos.

Eles foram alinhados aos temas centrais da pesquisa, resultando na criação de categorias que os agrupam em áreas, com a intenção de identificar padrões e compreender a dinâmica entre as percepções dos docentes e o uso das metodologias ativas.

Após tal definição, a necessidade de reunir essas informações em áreas similares, levou à criação de seis categorias, procedimento que permitiu a sistematização objetiva dos dados, facilitando a aproximação de códigos que apresentam conexões.

As categorias são imprescindíveis para atingir os objetivos traçados na pesquisa e foram organizadas da seguinte maneira:

- Utilização de Metodologias Ativas: nela, incluem-se os códigos “exemplo de metodologia ativa”, “frequência no uso”, “relato de utilização” e “tecnologia” e “planejamento”. Com cento e onze ocorrências, ela auxilia a entender como as metodologias ativas são aplicadas e quais tecnologias e estratégias são utilizadas pelos docentes.

- Engajamento e Participação do Aluno nas Metodologias Ativas: contempla os códigos “engajamento”, “motivação”, “participação”, “foco no aluno” e “importância para aprendizagem” essa categoria, com quarenta e duas ocorrências, destaca o papel ativo dos alunos no processo de aprendizagem e como isso contribui para sua formação.

- Habilidades Desenvolvidas e Recursos para Metodologias Ativas: formada pelos identificadores “recursos para utilização”, “habilidades comportamentais” e “habilidades técnicas”, somando trinta e seis ocorrências, esse conjunto foca nas habilidades comportamentais e técnicas promovidas por meio das metodologias ativas, abrangendo os recursos utilizados para implementá-las e mostrando a integração entre teoria e prática.

- Desafios e Dificuldades Relacionadas a Metodologias Ativas: incluindo os códigos “dificuldades encontradas” e “adaptação ao ambiente”, essa categoria, com cinquenta e cinco ocorrências, identifica os obstáculos enfrentados pelos docentes na aplicação das metodologias ativas, aspecto marcante para a elaboração de estratégias de melhoria.

- Formação Docente e Apoio Institucional: Com quarenta e duas ocorrências, abrange “formação docente” e “apoio institucional”, destacando a importância do suporte e aperfeiçoamento dos professores para a efetividade das metodologias ativas.

- Relação com o Mercado de Trabalho: Com quarenta e três casos, essa categoria analisa a “experiência prática” e a “relação com o mercado de trabalho”, evidenciando como as metodologias ativas podem preparar os alunos para suas futuras carreiras.

Por meio dessa categorização pode-se fazer a análise detalhada e segmentada dos dados, facilitando a identificação de padrões e a compreensão das complexas interações entre metodologias ativas e a formação profissional dos estudantes no curso técnico em Administração.

Para apresentar a visão organizada dos dados coletados nas entrevistas, elaborou-se a tabela a seguir ilustrando a relação entre as categorias e os códigos definidos durante a análise de conteúdo. Ela também inclui a quantidade de vezes que cada código foi destacado nas entrevistas, permitindo a compreensão da pertinência e frequência de cada tema abordado pelos docentes.

Tabela IV – Distribuição dos códigos por categoria e frequência

DISTRIBUIÇÃO DOS CÓDIGOS POR CATEGORIA E FREQUÊNCIA		
CATEGORIA	CÓDIGOS	FREQUÊNCIA
Utilização de Metodologias Ativas	Exemplo de metodologia ativa	48
	Frequência no uso	4
	Relato de utilização	26
	Tecnologia	25
	Planejamento	8
Engajamento e Participação do Aluno nas Metodologias Ativas	Engajamento	12
	Motivação	7
	Participação	5
	Foco no aluno	11
	Importância para aprendizagem	7
Habilidades Desenvolvidas e Recursos para Metodologias Ativas	Recursos para utilização	6
	Habilidades comportamentais	16
	Habilidades técnicas	14
Desafios e Dificuldades Relacionadas a Metodologias Ativas	Dificuldades encontradas	36
	Adaptação ao ambiente	19
Formação Docente e Apoio Institucional	Formação docente	31
	Apoio institucional	11
Relação com o Mercado de Trabalho	Experiência prática	20
	Mercado de trabalho	23

Fonte: Elaborada pelo autor

A análise das associações e frequências reforça a importância das categorias selecionadas para atingir os objetivos da pesquisa, oferecendo a visão de como as metodologias ativas são compreendidas, aplicadas e valorizadas no contexto educacional estudado.

Com essa base, a análise foi estruturada em subtítulos - cada um dedicado às categorias identificadas -, organizando as discussões a partir das respostas das entrevistas e da revisão de literatura realizada. Essa abordagem permitiu um arranjo sistemático, facilitando a compreensão dos principais achados e sua relação com o referencial teórico, contribuindo para

a construção de propostas voltadas a melhorar o uso dessas metodologias na formação profissional dos estudantes do ensino técnico em Administração da unidade escolar.

4.3.1 Categoria - Utilização de Metodologias Ativas

A análise da categoria “Utilização de Metodologias Ativas” visa explorar como os docentes do curso técnico em Administração utilizam essas abordagens pedagógicas nas suas práticas de ensino. Utilizando a Análise de Conteúdo de Bardin, foram identificados e categorizados os códigos a compor esse conjunto, incluindo exemplos concretos de metodologias ativas (quarenta e oito ocorrências), frequência no uso dessas metodologias (quatro ocorrências), o relato de utilização (vinte e seis ocorrências), o uso da tecnologia como suporte (vinte e cinco ocorrências) e o planejamento das atividades pedagógicas (oito ocorrências).

Os professores destacaram diversos “Exemplos de metodologias ativas” incorporadas nas suas práticas pedagógicas para engajar os alunos de maneira contextualizada e ter foco no aprendizado, tais como o uso de seminários, as visitas técnicas, gamificação, o estudo de caso, a sala de aula invertida, a aprendizagem baseada em projetos, as dinâmicas de grupo, os debates, os vídeos, os podcasts, as simulações e a construção de maquetes.

Esses procedimentos promoveram o engajamento dos estudantes e facilitaram a aplicação prática dos conteúdos, proporcionando uma aprendizagem a aproximar os discentes para o ambiente profissional. Borges e Alencar (2014) defendem as metodologias ativas como estratégias utilizadas pelos professores para promover o processo de aprendizagem, com o objetivo de alcançar formação crítica dos futuros profissionais.

A variedade de recursos pedagógicos reflete o esforço consciente dos professores para adaptar suas práticas de modo a atender às necessidades e expectativas dos discentes, utilizando ferramentas que favorecem a autonomia, a colaboração e a resolução de problemas. Esse levantamento confirma a utilização de variadas abordagens pelos professores para estimular o aprendizado ativo e crítico, alinhando suas práticas às exigências contemporâneas da educação técnica. Nesse contexto, vejamos a resposta do docente D2 quando questionado sobre o uso de metodologias diversificadas nas suas aulas:

Uma delas, que eu uso bastante é o Kahoot, eu tento também usar jogos. Eu tento criar jogos, principalmente na área financeira, na área de gestão, perguntas interativas que os alunos possam participar. Muitas apresentações para desenvolver, a habilidade de falar em público, tão importante, no curso

técnico. Então tudo isso são ações presentes nas minhas aulas para desenvolver sempre o aluno, e sobretudo, criar no aluno o sentimento de pertença. [...] Por exemplo, mais visitas técnicas. Eu acho que é interessantíssimo sair com os alunos daquele ambiente. É aplicar dinâmicas (Docente D2).

O uso da Gamificação, pelo docente D2, por meio do Kahoot, com um jogo criado especificamente para áreas financeiras e de gestão, e de dinâmicas voltadas ao desenvolvimento de habilidades - como falar em público - reflete a busca por estratégias para engajar os estudantes de maneira lúdica. Essa abordagem está em consonância com o que Cruz e Castro (2014) destacam sobre o potencial dos jogos educativos de promover experiências de estudo enriquecedoras e incentivar a interação social. Ao integrar ferramentas e práticas cuja participação ativa dos alunos é estimulada, o docente facilita a aprendizagem dos conteúdos técnicos, criando um ambiente de pertencimento e colaboração que reforça a formação dos discentes.

Analisando o código “Exemplos de metodologias ativas”, identificou-se práticas pedagógicas variadas, como seminários, visitas técnicas e dinâmicas de grupo, refletindo o que Mikalixen (2020) descreve, na sua dissertação "A Formação de Professores da Educação Profissional da Área de Saúde Mediada por Metodologias Ativas e Tecnologias Inovadoras", acerca do engajamento na ação pedagógica diária com o uso de metodologias ativas e tecnologias inovadoras. O relato do educador D2 reforça a aplicação de estratégias educacionais favorecendo o aprendizado ativo, alinhando-se aos resultados apresentados nessa obra, que observa a aprendizagem dos estudantes com o uso de abordagens inovadoras. Não obstante, o estudo de Mikalixen ressalta a importância do planejamento docente na efetividade das metodologias, aspecto também identificado na análise das práticas no curso técnico em Administração e que indica a necessidade de alinhamento entre planejamento, ações pedagógicas e demandas educacionais contemporâneas. Ambos os contextos reafirmam o papel do professor enquanto mediador de teoria e prática.

O exame da “Frequência no uso” das metodologias ativas pelos docentes revelou a complexidade na aplicação consistente dessas estratégias no curso técnico de administração da unidade escolar. Os depoimentos destacaram a regularidade com a qual as metodologias ativas são empregadas, fator esse diretamente relacionado à eficácia do ensino e à capacidade de engajar os estudantes; além disso, a frequência é também influenciada por aspectos como o conteúdo a ser trabalhado, o estado da turma e a própria preparação necessária para a aplicação dessas metodologias. Segundo Berbel (2011), para as metodologias ativas alcançarem o

resultado esperado, é fundamental que todos os envolvidos no processo as entendam profundamente, confiem no seu potencial pedagógico e estejam dispostos a investir intelectualmente e emocionalmente, mesmo diante dos desafios possíveis de surgir no ambiente escolar.

Tal cenário demonstrou que as metodologias ativas, quando utilizadas de forma constante e conectadas com as realidades dos estudantes, contribuem para alcançar êxito nos objetivos do curso. Um dos professores relata suas experiências em relação à regularidade no uso:

Olha, eu queria utilizar mais. Mas algumas questões assim, é a construção de algum, algum momento. Também pode ser que demore, mas eu utilizo uma vez, duas vezes por semana. Eu não ministro, só em uma sala de aula, eu tenho outras salas de aulas, então vamos dizer que toda semana eu estou utilizando alguma metodologia ativa com os meus alunos na construção com eles (Docente D1).

A análise do código “Relato de utilização” revelou que os docentes demonstraram compreensão frente à importância de integrar diferentes metodologias ativas para tornar as aulas dinâmicas para os alunos. A diversificação, como uso de jogos, vídeos, podcasts e debates, é destacada pelos professores como estratégia para engajar os estudantes e facilitar o entendimento de conceitos teóricos por meio da prática.

Tais práticas auxiliam a adaptar o ensino às necessidades e perfis dos discentes em um ambiente no qual as metodologias tradicionais podem não ter bons resultados. Sua adoção, assim sendo, reflete a busca dos professores em uma educação centrada no aluno, de modo a auxiliar na assimilação do conteúdo e melhor prepará-los para os desafios do mercado de trabalho. A fala do docente D5 versa sobre esse tópico:

Eu procuro usar, até mesmo porque é o perfil do nosso aluno. É um público jovem, ele já não tem mais aquela “pegada”, de lousa e copiar, ficar copiando matéria, então tem que de uma certa forma tentar entrar no mundo dele, e às vezes não é o nosso mundo (Docente D5).

A adoção de metodologias ativas gera um ensino contextualizado, respondendo diretamente às necessidades de potencializar competências para os discentes. Conforme ressaltado:

As metodologias precisam acompanhar os objetivos pretendidos. Se queremos que os alunos sejam proativos, precisamos adotar metodologias em que os

alunos se envolvam em atividades cada vez mais complexas, em que tenham que tomar decisões e avaliar os resultados, com apoio de materiais relevantes. Se queremos que sejam criativos, eles precisam experimentar inúmeras novas possibilidades de mostrar sua iniciativa (Moran, 2015, p. 17).

Observando o código “Tecnologia” foi possível perceber o papel desempenhado pelas ferramentas tecnológicas na aplicação das metodologias ativas. Os docentes destacaram que a integração da tecnologia potencializa os resultados das metodologias, tornando o aprendizado dinâmico e acessível.

Não obstante, a tecnologia é vista como forma de conectar – de forma interativa - os alunos ao conteúdo por meio de vídeos, aplicativos ou plataformas online. Os professores reconheceram que o uso desses recursos midiáticos facilita a aplicação das metodologias ativas, aproximando os discentes das realidades do mercado de trabalho, ambiente no qual a tecnologia é amplamente utilizada.

Entretanto, a investigação apresenta os desafios associados a esse uso, como a falta de acesso a dispositivos e internet por parte de alguns estudantes, fator a limitar a implementação dessas metodologias. A importância está na sua capacidade de transformar o ambiente de aprendizagem, sendo necessário considerar os entraves de infraestrutura da unidade escolar, para garantir que todos os discentes possam se beneficiar dessas ferramentas. Vejamos o que destaca o docente D3 sobre o tema:

Ela pode potencializar, porque hoje nós estamos vivendo na era da tecnologia. Até uma criança hoje tem acesso à tecnologia. A tecnologia está integrada à nossa vida e ela realmente faz as coisas ficarem mais atrativas. Você leu um texto, uma página inteira, duas, três você já não lembra o que estava na primeira página, mas você vê um vídeo, você grava o que foi dito (Docente D3).

O código “Tecnologia” expôs a utilização de recursos como vídeos, aplicativos e plataformas online pelos educadores, refletindo a conexão desses instrumentos com a criação de cenários pedagógicos contextualizados com a realidade dos estudantes. Essas ações corroboram os achados de Cruz *et al.* (2023), na sua produção “Formação de professores e promoção da competência digital dos seus aprendentes: uma experiência em tempos de transição digital”, enfatizando como a prática com tecnologias digitais na sala de aula, incentiva a cooperação entre professores e alunos, e amplia a autonomia dos aprendentes. Ambas as análises apontam desafios, como a desigualdade de acesso a dispositivos e internet na unidade escolar e a necessidade de suporte contínuo aos docentes no uso das tecnologias. Esses entraves

reforçam a urgência de iniciativas institucionais, como programas de qualificação e estratégias sustentáveis, de modo a garantir a aplicação da tecnologia no ensino seja uma ferramenta acessível.

O próximo código analisado foi “Planejamento”, ponto decisivo na aplicação das metodologias ativas, como revela a análise dos dados das entrevistas. Os docentes destacaram a importância do planejamento detalhado para garantir que as metodologias ativas sejam bem compreendidas pelos discentes e adequadamente integradas ao processo educacional. Isso inclui a preparação prévia dos materiais, a comunicação com outros professores e a coordenação das atividades de forma que todos os envolvidos estejam cientes do que será realizado na sala de aula.

O planejamento contribui para a aplicação das metodologias ativas, além da adaptação dessas práticas às necessidades específicas de cada turma, considerando fatores como o perfil dos estudantes e as dinâmicas de sala de aula. Shulman (2014) enfatiza a importância do conhecimento pedagógico do conteúdo. Para o autor é necessário realizar atividades que integrem a prática pedagógica com o ensino do conteúdo específico, ou seja, a organização e a forma como os temas são apresentados desempenham papel marcante para garantir o sucesso no processo de ensino e aprendizagem.

Os professores relataram que a elaboração dos planos de trabalho docente (PTD) detalhados coopera para definir as metodologias a serem utilizadas ao longo do semestre, garantindo que essas práticas sejam efetivas na promoção do aprendizado. Esse cuidado no planejamento reflete o compromisso em proporcionar dinâmicas educacionais com foco no aluno e atentas à formação profissional. Segue o trecho no qual o docente D5 apresenta seus argumentos: “Na elaboração do PTD, o plano de trabalho docente, eu preciso elencar metodologias que vou adotar, que são diferenciadas e diversificadas, ao longo do semestre” (Docente D5).

Como indicou as explorações realizadas, a categoria “Utilização de Metodologias Ativas” demonstrou a diversidade e o comprometimento dos docentes na implementação de práticas pedagógicas inovadoras. Tal aplicação, que vai desde o uso de tecnologias até a elaboração cuidadosa de planos de ensino, reflete a busca pela abordagem educacional voltada para as demandas discentes. A integração das metodologias ativas, aliada ao planejamento estratégico e ao uso consciente de recursos tecnológicos, auxilia para o aperfeiçoamento de competências dos estudantes, consolidando a importância dessas práticas na formação técnica.

4.3.2 Categoria - Engajamento e Participação do Aluno nas Metodologias Ativas

A observação da categoria “Engajamento e Participação do Aluno nas Metodologias Ativas” concentrou-se na compreensão de como os estudantes participam ativamente do processo de aprendizagem quando as metodologias ativas são empregadas. Essa seção explora as compreensões dos docentes sobre os fatores que influenciam o engajamento dos alunos (doze ocorrências), sua motivação para aprender (sete ocorrências), a participação efetiva nas atividades (cinco ocorrências), o foco no aluno como centro do processo educativo (onze ocorrências) e a importância dessas práticas para a aprendizagem (sete ocorrências).

Os dados obtidos nas entrevistas revelam como os professores percebem o impacto das metodologias ativas na dinâmica de sala de aula, destacando as estratégias a contribuir para a participação e o engajamento dos estudantes, bem como os desafios enfrentados para manter um bom nível de envolvimento. A partir dessa análise, buscou-se compreender o papel desempenhado pelo engajamento e pela participação ativa no êxito das metodologias ativas no contexto do ensino técnico em Administração.

O “Engajamento” dos alunos é aspecto imprescindível nos resultados das metodologias ativas, sobretudo no cenário do ensino técnico. Os trechos analisados destacaram que os docentes perceberam o posicionamento ativo dos estudantes como o indicador de sucesso das práticas pedagógicas aplicadas. Por meio do uso de ferramentas interativas, exemplos práticos e atividades a motivar o envolvimento, como o Kahoot e quizzes, os professores conseguem captar o interesse dos discentes e promover a participação ativa no processo de aprendizagem. Nesse sentido, vejamos que:

Estratégias de ensino norteadas pelo método ativo têm como características principais: o aluno como centro do processo, a promoção da autonomia do aluno, a posição do professor como mediador, ativador e facilitador dos processos de ensino e aprendizagem e o estímulo à problematização da realidade, à constante reflexão e ao trabalho em equipe (Diesel; Marchesan; Martins, 2016, p. 155).

A sensação de pertencimento e a receptividade dos alunos ao se sentirem parte da construção do conhecimento são aspectos mencionados algumas vezes pelos docentes, apresentando a importância de criar um ambiente educacional que valorize e estimule tal postura.

Esse engajamento, conforme apontado pelos professores, facilita a assimilação dos conteúdos, contribuindo na experiência de aprendizagem motivadora e vinculada à realidade

cotidiana, além de preparar os estudantes para os desafios futuros. Este é o trecho da resposta do Docente D1, quando perguntado sobre a relação entre as metodologias ativas e a proatividade dos estudantes:

Não vou dizer que é um engajamento total, porque a gente tem alunos diferentes, dentro da sala de aula, mas eu acho que 90% dos alunos, eles se sentem pertencentes àquela construção e isso faz o diferencial para o aluno. Dentro da construção da elaboração, do que você estiver utilizando de metodologia, mas o aluno se sentir pertencente aquela construção, então acho que isso é válido (Docente D1).

O código “Engajamento” ressalta-se como indicador das metodologias ativas, corroborando com o desafio abordado por Carvalho (2019) na sua produção, "Formação Docente e Práxis Pedagógica: narrativa de uma professora”, refletindo sobre o papel do professor em instigar os estudantes e conectar teoria e prática; na obra citada, aborda-se a percepção docente sobre o pertencimento dos discentes na construção do conhecimento em alinhamento à necessidade de uma práxis pedagógica que integre reflexão e ação. Em um nível comparativo, observa-se que a narrativa da professora entrevistada indicou que a prática docente é indispensável na aplicação de conceitos teóricos, já os educadores do curso de Administração empregam ferramentas interativas, como o Kahoot e quizzes, fomentando o engajamento e criando aprendizado contextualizado.

A “Motivação” dos alunos é importante nas abordagens das metodologias ativas. Os dados presentes nas entrevistas expressaram que os docentes identificaram a correlação entre o uso desses recursos e o aumento da motivação dos discentes; em outros termos, quando se envolvem nas atividades que são práticas e interativas, como visitas técnicas e projetos de construção, eles assimilam e integram em si o conteúdo aprendido, gerando senso de pertencimento e satisfação com o aprendizado. Podemos observar a:

Existência de fatores dinâmicos, como os da motivação, sem o que nenhum exercício, treino ou prática se torna possível, pois se o indivíduo não for impulsionado a agir, não poderá exercitar-se; - Possibilidade de modificação funcional dos indivíduos, segundo certas características do ambiente, que se tornam seletivas para dirigir suas reações aos estímulos ambientais; - Aparecimento de resultados cumulativos ou continuados da prática (Campos, 2008, p. 29).

Essa sensação de estímulo, vontade e atitude contribui para o ambiente acadêmico e profissional, convidando os alunos a buscarem conhecimento e se envolverem de maneira

profunda nas disciplinas. Os relatos denotam o impacto direto dessa postura na qualidade do trabalho dos discentes. A exemplificar essa temática, há a seguinte colocação do Docente D4:

Venho dizer que essa metodologia que eu tenho utilizado com os alunos têm repercutido bem. Eles têm gostado bastante, também tenho uma felicidade muito grande, de poder estar em sala de aula e enxergar que isso tem dado resultado (Docente D4).

A “Participação” dos estudantes nas aulas contribui para a concepção do ambiente de aprendizado interativo e voltado às demandas educacionais atuais. Os dados das entrevistas mostraram que, quando envolvidos de forma interativa, os alunos engajam-se no processo de aprendizagem. Metodologias como dinâmicas de grupo, jogos e atividades práticas têm sido utilizadas para capturar a atenção dos estudantes, inclusive daqueles que normalmente apresentavam resistência ou problemas de disciplina. Tais ferramentas demandam a participação ativa nas atividades para que o aprendizado seja alcançado:

A aprendizagem ativa engloba experiência concreta (um evento) e experimentação ativa (planejamento de uma experiência). Ao mesmo tempo exige reflexão, observação (pensar sobre o que ocorreu) e abstração de um conceito (pensar sobre o que aprendeu e estabelecer relação com o que já foi aprendido). A aprendizagem, em uma perspectiva da metodologia ativa, é vista como um gradual, mas cumulativo desenvolvimento de saberes por meio da participação em atividades nas quais o conhecimento é progressivamente construído, aplicado e revisto (Castellar, 2016, p. 71).

Essa postura facilita a assimilação do conteúdo, criando um ambiente de aprendizagem repleto de colaboração e inclusão, no qual os alunos se sentem parte integral do processo educacional. A importância da participação é destacada como estratégia para melhorar a capacidade de trabalho coletivo, sendo uma das variáveis valorizadas nos profissionais. Destaca-se, aqui, o trecho da entrevista com o Docente D2:

[...] quando você traz para a sala de aula algum tipo de perguntas e cria equipes que há uma certa disputa entre eles, eu percebo que eles gostam mais desse tipo de dinâmica, só que nem sempre é possível fazer, mas eu percebo que eles, recebem melhor e alguns resistem (Docente D2).

O “Foco no aluno” é ponto de destaque, pois reafirma a ênfase de colocá-los no centro do processo de ensino e aprendizagem, refletindo o compromisso com a personalização do ensino e ressaltando a consideração perante as necessidades, habilidades e contextos individuais no momento de elaboração das atividades pedagógicas.

Os professores entrevistados abordaram o grande valor de criar ambientes participativos nos quais os discentes estão absorvendo informações, contribuindo ativamente para a construção do conhecimento e se preparando para os desafios futuros. Oliveira (2010) defende a concepção do ato de ensinar tal qual um processo de facilitação da aprendizagem em que o professor vê os alunos como participantes ativos e responsáveis pela construção do próprio saber. Nesse sentido, o educador atua como mediador do processo de ensino, ao invés de ser apenas o transmissor do conhecimento.

A centralidade dos estudantes no processo educacional é vista como indispensável para o sucesso das metodologias ativas, reforçando a necessidade de práticas pedagógicas que valorizem a autonomia e o protagonismo discente. Extraíu-se o trecho abaixo da entrevista com o Docente D2 a título de exemplificação:

A metodologia ativa, principalmente, se nós trouxermos o aluno para o centro como protagonista, na elaboração, na difusão do conhecimento, quando o aluno se sente o protagonista que ali nós estamos construindo um conhecimento é o ideal. [...] Toda a integração do conhecimento com o aluno, ele se sentindo parte do processo, é isso para mim, é isso (Docente D2).

A centralidade do discente no processo educacional, ressaltada na análise do “Foco no Aluno”, está diretamente alinhada à obra “Metodologias Ativas e Portfólios Avaliativos: O que dizem as pesquisas no Brasil sobre essa relação?” de Behrens, Ferrarini e Torres (2022). A pesquisa reforça que, a utilização do conjunto de metodologias ativas e portfólios avaliativos fortalece a formação por competências, promovendo educação reflexiva, crítica e integral. Tal aspecto é perceptível nas práticas dos professores entrevistados, preocupados em valorizar o protagonismo do aluno e a criação de ambientes participativos, como mencionado pelo educador D2 ao expor a integração dos discentes na construção do conhecimento. Tais abordagens enfatizam a complexidade e a interdependência no ensino e aprendizagem, bem como a personalização desse processo educacional e o preparo dos estudantes frente aos desafios reais, corroborando com as tendências descritas por Behrens, Ferrarini e Torres (2022).

Examinando a “Importância para aprendizagem”, identificou-se nos docentes a compreensão da importância das metodologias ativas para o processo de construção do conhecimento, pois, promovem aprendizado para o futuro do discente e envolvem recebimento e processamento ativo de informações, construção de saberes e aperfeiçoamento de habilidades e capacidades críticas. Bacich e Moran (2018), corroboram com esta abordagem para a construção do conhecimento detalhando que, a aprendizagem ocorre de forma ativa e

significativa à medida que se progride de níveis mais simples para níveis mais complexos de conhecimento e habilidades, em todas as áreas da vida. Esse avanço acontece por meio de diferentes caminhos, ritmos e formatos, conectados como mosaicos dinâmicos e resultantes das interações pessoais, sociais e culturais nos quais cada um encontra-se inserido.

Os professores destacaram que essas metodologias favorecem a assimilação dos conteúdos, pois envolvem os alunos nas atividades práticas, reflexivas e contextualizadas, além de reforçar a compreensão e a aplicação dos conceitos aprendidos. Não obstante, seu uso atende às diversificadas maneiras de aprendizado dos estudantes, garantindo que cada indivíduo encontre a sua própria forma de absorver e interagir com o conteúdo. A resposta do docente D5, quando perguntado sobre a frequência de uso das metodologias, confirma tal ideia: “As tecnologias, as metodologias, favorecem o aprendizado, porque cada um aprende de uma forma, mas uma metodologia que ela vai ser boa para um aluno pode não ser boa para o outro” (Docente D5).

A observação da categoria “Engajamento e Participação do Aluno nas Metodologias Ativas” revelou a considerável conexão entre o engajamento, a motivação, o envolvimento e o foco no estudante, aspectos que apoiam o sucesso das abordagens pedagógicas no ensino técnico em Administração na instituição. As compreensões dos docentes indicaram que as metodologias ativas, quando bem aplicadas, aumentam o interesse e a motivação dos alunos, fomentando a participação colaborativa. Esses elementos, aliados à importância reconhecida dessas práticas para a aprendizagem, reforçam o uso dessas ferramentas para a formação de técnicos preparados e capazes de enfrentar os desafios do mercado de trabalho. A centralidade no discente e o foco em metodologias promotoras de uma aprendizagem ativa refletem o alinhamento desta pesquisa ao ODS 4 - Educação de Qualidade, que busca assegurar uma educação inclusiva, equitativa e de qualidade. Ao promover práticas pedagógicas que valorizam o protagonismo dos alunos e estimulam competências práticas e profissionais, este estudo contribui para a construção de uma formação alinhada às demandas da educação contemporânea, interessada na preparação prática e profissional.

4.3.3 Categoria - Habilidades Desenvolvidas e Recursos para Metodologias Ativas

A análise da categoria “Habilidades Desenvolvidas e Recursos para Metodologias Ativas” concentrou-se na exploração de como as metodologias ativas contribuíram para o desenvolvimento de habilidades imprescindíveis aos alunos, bem como os recursos utilizados para implementá-las com efetividade. Essa seção examina os códigos identificados durante o

estudo das entrevistas, tais como os recursos utilizados pelos docentes (seis ocorrências), o desenvolvimento de habilidades comportamentais (dezesesseis ocorrências) e a aquisição de habilidades técnicas (catorze ocorrências).

Os dados revelaram como os professores empregaram a variedade de meios pedagógicos para criar ambientes de aprendizagem focados na transmissão de conteúdo teórico, fortalecendo as competências comportamentais e técnicas para o sucesso dos estudantes no mercado de trabalho. Com essa observação, podemos vislumbrar o efeito das metodologias ativas no desenvolvimento dos discentes e os instrumentos utilizados.

A observação do código “Recursos para utilização” revelou a importância dos materiais e ferramentas disponíveis para a aplicação exitosa das metodologias ativas no ensino técnico de Administração da unidade escolar. Alguns dos trechos das entrevistas indicaram que itens - como o Kahoot, sala maker, televisores conectados à internet - e materiais básicos, como cartolinas, desempenham papel central na criação de ambientes de aprendizagem ao facilitar a implementação de atividades práticas e envolventes, bem como auxiliando a superação das limitações impostas por diferentes contextos do espaço escolar. As instituições de ensino na educação profissional, para Wittaczik (2008), alcançam destaque por sua autonomia em potencializar conhecimentos coletivos ajustados às características regionais e por estarem conectadas a diversas matrizes produtivas e de inovação.

Os professores destacaram a influência da infraestrutura disponível para a escolha e o sucesso das metodologias ativas, sinalizando a necessidade de um ambiente físico adequado a possibilitar benefícios – por meio dessas abordagens – a todos os alunos. A partir dessas percepções, fica evidente que a disponibilidade e o acesso a recursos são fatores determinantes para o sucesso das metodologias ativas na formação técnica, refletindo diretamente na qualidade da educação oferecida e na preparação dos estudantes. Nesse contexto, vale ressaltar o trecho a seguir, pertencente ao Docente D4:

A Etec disponibiliza bastante recurso instrucional. Tem televisão, tem sala maker, tem o pátio, tem laboratórios. Então a gente consegue trabalhar bastante essa metodologia e nunca tive nenhuma restrição de nenhum professor também (Docente D4).

A utilização de recursos como o Kahoot, sala maker e televisores conectados à internet exemplifica como as tecnologias potencializam a implementação de metodologias ativas no ensino técnico ao promoverem ações dinâmicas e interativas, possibilitando a conexão dos conteúdos teóricos à realidade vivenciada pelos alunos e confluindo para a mesma direção das

discussões apresentadas por Ferrarini, Saheb e Torres (2019) em “Metodologias ativas e tecnologias digitais: aproximações e distinções”. Segundo os autores dessa produção, as tecnologias ampliam a capacidade de aplicação das metodologias ativas ao disponibilizar ferramentas com potenciais de tornar o ensino conectado às demandas contemporâneas; contudo, essa integração deve ir além da utilização instrumental, envolvendo práticas pedagógicas estruturadas centradas em estimular o envolvimento cognitivo dos discentes, promovendo aprendizagens participativas.

A análise do código “Habilidades comportamentais” abordou as metodologias ativas na promoção e desenvolvimento de habilidades interpessoais importantes para a formação dos discentes. A transcrição das entrevistas revelou que os docentes notaram tal contribuição na construção de competências como trabalho em equipe, empatia, comunicação, pensamento crítico, liderança e resolução de conflitos – qualificações comportamentais, ou *soft skills*, valorizadas nos meios profissionais. Precisamos observar a:

[...] ação docente que precisa apresentar novos processos pedagógicos que contemplem problematizações, que levem à negociação, ao trabalho coletivo, ao espírito de entajuda, à criticidade, à reflexão, ao envolvimento, à criatividade e, principalmente, à transformação da realidade (Behrens, 2009, p. 84).

Realizando atividades práticas, como dinâmicas de grupo, simulações de entrevistas e oficinas, os alunos conseguem adquirir conhecimento técnico e potencializar sua capacidade de lidar com situações reais de convivência e gestão de pessoas, preparando-se de maneira completa para os desafios profissionais. A integração dessas capacidades comportamentais no processo de ensino coopera para a formação de administradores aptos a atuar de forma ética e eficiente nos ambientes corporativos e na sociedade. O docente D1, quando estimulado a refletir sobre algumas habilidades possíveis de serem desenvolvidas através do uso de metodologias ativas, respondeu o seguinte:

Eu acho que contribui bastante, principalmente para a questão de relacionamento dos alunos. Principalmente trabalho em grupo. Então a gente trabalha com empatia, trabalho em equipe, que é hoje um diferencial. No mercado de trabalho, os alunos vão encontrar sobre isso (Docente D1).

A devolutiva acima expõe a relevância do uso da Aprendizagem Baseada em Projetos no desenvolvimento de habilidades interpessoais, como empatia e trabalho em equipe, valores diferenciais para o mercado de trabalho. Essa prática encontra respaldo na abordagem descrita

por Bender (2014), enfatizando que as metodologias ativas promovem o desenvolvimento de projetos centrados em questões, ensinando conteúdos acadêmicos no contexto do trabalho cooperativo e da resolução de problemas. Ao alinhar atividades pedagógicas a essas estratégias, os professores criam ambientes que fortalecem competências técnicas e comportamentais, preparando os estudantes para desafios em suas trajetórias profissionais.

O desenvolvimento de habilidades interpessoais como empatia, trabalho em equipe e pensamento crítico, identificado nessa análise, converge com a defesa de Sena e Souza (2023) na obra “Formação docente para a Educação Profissional e Tecnológica nas primeiras décadas do século XXI”, sobre a formação de profissionais reflexivos e emancipados na EPT. As metodologias ativas relatadas no contexto do ensino técnico em Administração promovem práticas educativas integrando competências técnicas e comportamentais, de modo a preparar os estudantes para atuarem de maneira ética e consciente. Essa abordagem ressoa com o argumento dos autores: a formação docente deve priorizar a aprendizagem crítica e transformadora a fim de que os futuros técnicos superem os desafios do mundo corporativo e contribuam na sociedade.

O exame do código “Habilidades técnicas” demonstrou as contribuições das metodologias ativas no estímulo de tais desenvolvimentos. Alguns fragmentos das entrevistas indicaram o quão cientes estão os professores da necessidade de equilibrar a teoria com a prática, utilizando ferramentas que auxiliem os alunos a absorverem os conceitos em situações reais. O uso de quizzes, jogos, simulações e exercícios práticos – por exemplo - são mencionados como estratégias potencializadoras na consolidação de teorias e de qualificações técnicas, as *hard skills*. Sendo assim, destacamos que,

As metodologias ativas amplamente difundidas têm se apresentado como eficazes por apresentarem estratégias que minimizam ou solucionam alguns dos problemas que ocorrem no espaço escolar. Essas estratégias podem ser: impulsionar o envolvimento dos alunos por meio de atividades lúdicas, como o uso de jogos; partir de uma situação vivenciada pelos alunos para tratar de temas como cidade, meio ambiente; entre outros. Elas são, portanto, apontadas como um caminho a ser trilhado pelo professor para obter resultados satisfatórios (Castellar, 2016, p. 85).

Esse enfoque prático tem destaque em cursos técnicos: os professores ressaltaram que adaptar essas metodologias às necessidades dos estudantes, considerando seu nível de conhecimento e contexto profissional, contribui para o sucesso acadêmico e a preparação dos

discentes para os desafios corporativos futuros. Acerca desse tema, o Docente D3 - quando questionado sobre o que é relevante para mediar conhecimento no curso técnico - respondeu:

Considero que tem uma parte da teoria, que é bem pesada, muita escrita. Então são importantes as metodologias, propor diferentes metodologias para que o aluno possa aprender aquele conteúdo, porque tem muito aluno que não vai aprender com a metodologia tradicional (Docente D3).

Contudo, analisando a categoria “Habilidades Desenvolvidas e Recursos para Metodologias Ativas”, notou-se o papel desempenhado pelas metodologias ativas na formação discente. As observações apontam que, por meio da combinação de instrumentos tecnológicos e físicos, os educadores conseguem criar ambientes de aprendizagem para transmitir conhecimento teórico e habilidades comportamentais e técnicas. Tal abordagem pedagógica, ao utilizar teoria e prática, gera o desenvolvimento de competências, como trabalho em equipe, pensamento crítico e aplicação prática do conhecimento, preparando os estudantes para os desafios de sua vida pessoal e profissional. O sucesso dessas metodologias está atrelado à disponibilidade de meios adequados e à capacidade dos professores de adaptar suas práticas às necessidades dos alunos e do mercado de trabalho, destacando a importância de ter, na unidade escolar, a infraestrutura adequada e o planejamento pedagógico detalhado para o êxito da educação técnica.

4.3.4 Categoria - Desafios e Dificuldades Relacionadas a Metodologias Ativas

A análise da categoria “Desafios e Dificuldades Relacionadas a Metodologias Ativas” tem como propósito explorar as barreiras e obstáculos enfrentados pelos docentes ao estabelecer abordagens pedagógicas. Foram identificados dois códigos a comporem essa categoria: as dificuldades encontradas (trinta e seis ocorrências) e a adaptação ao ambiente (dezenove ocorrências).

Este estudo busca compreender como os desafios identificados - desde a preparação, a aplicação das metodologias e as limitações impostas pelo ambiente escolar - geram efeitos nos resultados de práticas pedagógicas. Por meio da análise das entrevistas, foram discutidas as compreensões dos professores sobre esses obstáculos, bem como as estratégias utilizadas para sua superação, garantindo a adição das metodologias ativas ao processo de ensino e aprendizagem, apesar de todas as adversidades.

Avaliando o código “Dificuldades encontradas”, foi possível destacar os variados contratempos enfrentados pelos docentes ao aplicar as metodologias ativas no ensino técnico de Administração na escola estudada: a falta de recursos tecnológicos adequados, a resistência dos alunos e dos próprios colegas de trabalho, os revezes na preparação das aulas devido à falta de tempo, a escassez de infraestrutura adequada e o custo de algumas ferramentas necessárias ao uso de algumas metodologias. Roldão debate tais desafios, inclusive a redução do ensino a um processo automatizado:

No caso dos professores, quer a função quer o conhecimento profissional se têm mutuamente contaminado, por um lado, por uma tendência para a difusão envolvida de uma discursividade humanista abrangente, que não permite aprofundar a especificidade da função nem do saber; por outro lado, e no extremo oposto, por uma orientação para a especificação operativa, associada à redução do ensino a ações práticas que se esgotam na sua realização, em que o saber é mínimo e a reflexão dispensável, e que acabam traduzindo-se numa tecnicização da atividade (Roldão, 2007, p. 97).

A resistência discente a novas abordagens pedagógicas e a falta de compreensão dos colegas (docentes) sobre as metodologias ativas corroboram para a criação de ambientes de incertezas e frustrações; tais obstáculos sinalizam a necessidade do apoio institucional, incluindo formação para professores e investimentos nos recursos tecnológicos e pedagógicos a ajudar na aplicação das metodologias. Enfrentar e superar essas barreiras é imprescindível para garantir que as metodologias ativas atinjam seus objetivos na educação. Abaixo, as falas de dois docentes acerca dessa temática:

Nós sabemos como professor, é um desafio que nós temos com relação ao tempo. A gente não consegue, às vezes preparar da forma que nós gostaríamos as nossas aulas, é uma grande realidade e temos que ter um número grande de aulas, para dar conta dos nossos orçamentos, isso é uma realidade (Docente D2).

A resistência, ela acontece de todas as partes, de todas as maneiras, mas o importante é a pessoa ter consciência, explicar para a pessoa qual o objetivo daquela metodologia, porque ninguém gosta de fazer as coisas que não sabe o objetivo final. Eu sempre procuro deixar claro o objetivo da atividade (Docente D3).

Observando o código “Adaptação ao ambiente”, foi possível identificar a necessidade dos educadores na adequação de suas metodologias de ensino às realidades e contextos de cada turma. Os trechos das entrevistas descrevem essa postura flexível como um processo constante

para o sucesso da aplicação dessas ferramentas ativas, permitindo ajustar práticas pedagógicas às potencialidades dos alunos, às condições da sala de aula e às necessidades da atuação profissional.

A flexibilidade na abordagem de ensino, incluindo a apresentação de exemplos cotidianos e a modificação das estratégias de acordo com o comportamento e o estado emocional dos estudantes, são aspectos apresentados pelos docentes para o engajamento e a efetividade do processo de ensino. Nesse sentido, Roldão descreve a amplitude de possibilidades para a concretude do conhecimento profissional:

A formalização do conhecimento profissional ligado ao ato de ensinar implica a consideração de uma constelação de saberes de vários tipos, passíveis de diversas formalizações teóricas – científicas, científico didáticas, pedagógicas (o que ensinar, como ensinar, a quem e de acordo com que finalidades, condições e recursos), que, contudo, se jogam num único saber integrador, situado e contextual – como ensinar aqui e agora –, que se configura como “prático” (Roldão, 2007, p. 98).

Os professores destacaram a importância de contextualizar e ressaltar os conteúdos para os discentes, facilitando a aprendizagem; tais adaptações melhoram a receptividade e proporcionam um ensino alinhado às expectativas profissionais. A seguir, a fala do docente D6 complementa tal tema:

Mas uma coisa que funciona muito é me adaptar ao ambiente deles. Às vezes eu chego na sala, eles estão conversando, estão dando risada, eu chego dou risada junto, e eles vão quebrando o gelo comigo. Então quando tenho algo para propor, eles me escutam mais agora, se chegar muito séria na sala, se não conversar, ninguém dá muita confiança, para o que estou falando (Docente D6).

A adaptação pedagógica descrita, na qual se ajusta metodologias às condições da sala de aula e ao estado emocional dos estudantes, reflete a importância da concatenação dos conhecimentos prévios dos discentes, com as novas informações, conforme ressaltado por Teixeira (2021) na sua dissertação “Metodologias Ativas na Formação Continuada de Professores da Educação Básica”. A abordagem sinaliza como as estratégias educacionais contextualizadas podem fortalecer os conteúdos. A mediação do professor, como guia que integra os saberes existentes com os novos, coopera para gerar um ecossistema educacional que valoriza a estrutura cognitiva e as experiências dos estudantes.

Contudo, a análise da categoria “Desafios e Dificuldades Relacionadas a Metodologias Ativas” denota que, apesar dos benefícios reconhecidos, a implementação prática desses recursos pedagógicos apresenta desafios a serem superados e que podem comprometer o alcance de seus objetivos de aprendizado. A falta de ferramentas, a necessidade de ajustes ao ambiente, a resistência de alunos e colegas de profissão são barreiras a serem ultrapassadas pelos docentes de modo a garantir que as metodologias ativas possam potencializar seu papel no processo educacional. A resiliência e a capacidade de adaptação dos professores, conforme demonstrado nas entrevistas, podem transformar esses contratemplos em oportunidades de inovação pedagógica, além de contribuir para que o ensino técnico em Administração possa evoluir e proporcionar aos estudantes uma formação voltada a prepará-los para os desafios profissionais futuros.

4.3.5 Categoria - Formação Docente e Apoio Institucional

A análise da categoria “Formação Docente e Apoio Institucional” propõe-se a compreender como a qualificação dos professores e o suporte oferecido pelas instituições impactam a aplicação e o sucesso das metodologias ativas no ensino técnico em Administração. Utilizando a Análise de Conteúdo de Bardin, foram definidos dois códigos a comporem essa categoria: a formação docente (trinta e uma ocorrências) e o apoio institucional (onze ocorrências).

Este texto examina as percepções dos educadores sobre a importância da formação contínua e especializada para o aperfeiçoamento de competências pedagógicas que favoreçam a aplicação das metodologias ativas; nesse sentido, averiguou-se o papel do apoio institucional na oferta de recursos, incentivos e do ambiente favorável à inovação pedagógica. Aqui, discutir-se-á as condições para que tais recursos possam ser integrados ao processo de ensino e aprendizagem, contribuindo para a formação dos estudantes.

Analisando o código “Formação docente”, destacou-se a importância da qualificação, ou seja, muitos docentes revelaram nas entrevistas sentir a necessidade de formações consistentes, direcionadas ao uso de práticas pedagógicas. Imbernón destaca a aderência da formação para as abordagens educacionais, sendo esta:

[...] uma bagagem sólida nos âmbitos científico, cultural, contextual, psicopedagógico e pessoal que deve capacitar o futuro professor ou professora a assumir a tarefa educativa em toda sua complexidade, atuando reflexivamente com a flexibilidade e o rigor necessário, isto é, apoiando suas

ações em uma fundamentação válida para evitar cair no paradoxo de ensinar e não ensinar (Imbernón, 2000, p. 66).

Refletindo acerca da análise sobre o código “Formação docente”, deve-se ressaltar o papel do docente no processo de ensino e aprendizagem quando combinado com metodologias ativas. Em tal contexto, o professor é o mediador que, por meio de seu conhecimento pedagógico e técnico, conecta os conteúdos às práticas educativas de modo a promover o aprendizado discente; ou seja, sua habilidade de adaptar e aplicar metodologias ativas possibilita um aprendizado eficiente. Nessa vertente, Libâneo (2001, p. 7) apresenta o objetivo das formações continuadas como sendo “[...] ações de capacitação e aperfeiçoamento dos profissionais da escola para que realizem com competência suas tarefas e se desenvolvam pessoal e profissionalmente”.

Os docentes desempenham funções expressivas ao incorporar novas abordagens pedagógicas e apoiando os alunos no aperfeiçoamento de habilidades práticas e comportamentais. Conforme relatado em diversas entrevistas, a formação enriquece a prática educativa, permitindo ao professor contribuir para o ensino adaptado aos estudantes; à título de exemplo, a fala do Docente D1: “Eu já tive várias capacitações. Onde foram apresentadas diversas ferramentas que podem ser utilizadas dentro de sala de aula”.

A participação do educador extrapola a execução dos recursos pedagógicos: ele é um agente de transformação que, por meio de sua formação e habilidade de reflexão, potencializa o uso de metodologias ativas como meios de promover o ensino propositivo, interativo e próximo das necessidades atuais.

Vários docentes relataram a falta de preparação específica durante suas formações iniciais, sobretudo nos cursos de bacharelado e tecnólogo, o que acabou por gerar muitos desafios quando iniciaram seus percursos em sala de aula. Aqueles que tiveram a oportunidade de participar de cursos e formações voltadas para metodologias ativas apontaram a contribuição dessas capacitações para sua prática educacional, afirmando que essas experiências contribuíram no avanço de suas habilidades pedagógicas e na aplicação das metodologias junto às turmas. A colocação do docente D6 exemplifica tal aspecto: “Hoje, estando como professora, acredito que deveria falar um pouco mais sobre metodologias ativas em todas as formações. Porque assim, a gente conseguiria sair e teria essa possibilidade de lecionar”.

A análise da formação docente no contexto do curso de Administração salienta fragilidades também abordadas na obra “Contribuições da Formação Pedagógica para a Docência na Educação Profissional e Tecnológica”, de Oliveira (2018). A falta de preparação

específica nos cursos de bacharelado e tecnólogo reflete a supervalorização de conhecimentos específicos em detrimento dos pedagógicos, como enfatiza a obra citada. Essa lacuna impacta diretamente na prática docente, dificultando a articulação do ensino, pesquisa e extensão; além disso, a percepção de que muitos professores não utilizam metodologias ativas devido à ausência de conhecimento adequado reforça a necessidade de políticas e formações consistentes, alinhadas ao que Oliveira aponta ao promover a docência na EPT.

Acerca dessa temática, vale destacar a associação feita pelos docentes sobre a elaboração do produto técnico, proposto nesta dissertação, como possibilidade de formação para os professores: as respostas revelaram forte receptividade e reconhecimento ao valor do podcast abordando o uso de metodologias ativas relacionadas às práticas profissionais dos administradores. Os educadores avaliaram que esse material final poderia servir como recurso para a formação inicial de novos docentes, bem como um apoio contínuo para aqueles a já atuar na área, ajudando a suprir lacunas na preparação pedagógica e fornecendo ferramentas práticas adaptadas à sala de aula.

A criação do podcast enfatizando as práticas profissionais facilitaria a compreensão e a aplicação das metodologias ativas. A integração de recursos tecnológicos, como vídeos curtos e podcasts, foi apontada como estratégia para captar o interesse dos docentes, promovendo formação atrativa para alcançar os objetivos traçados. Nesse sentido, cabe ressaltar o trecho da entrevista do docente D1:

Eu acho que o seu trabalho, o produto técnico que está para ser criado, eu acho que vai ser de grande ajuda para os professores. Eu acho que um diferencial do professor, já que tem muitos que não têm experiência no mercado de trabalho, experiência na área e muitas das vezes até a pessoa que está na área está e hoje está docente, não usa metodologia por falta de conhecimento. Então acho que a gente conversou bastante sobre a questão de metodologias. Eu acho que só tem a agregar o produto técnico que vocês estão construindo (Docente D1).

O código “Apoio institucional” revelou a importância do suporte oferecido pelas instituições de ensino para a implementação das metodologias ativas. Os fragmentos das entrevistas apontaram existir a tendência de atribuir aos docentes a busca e a aplicação de novas metodologias; contudo, não podemos esquecer do papel da instituição em promover, incentivar e disponibilizar recursos como algo que colabora para o sucesso dessas práticas pedagógicas.

A falta de orientação inicial e de incentivos para a evolução profissional dos professores é uma barreira passível de ser superada por meio de políticas institucionais, como a oferta de cursos, workshops e a disponibilização de ferramentas tecnológicas adequadas; tal

suporte é importante para que as metodologias sejam empregadas e que o docente esteja em constante aperfeiçoamento:

É pressuposto básico que o docente da Educação Profissional seja, essencialmente, um sujeito da reflexão e da pesquisa, aberto ao trabalho coletivo e à ação crítica e cooperativa, comprometido com sua atualização permanente na área de formação específica e pedagógica, que tem plena compreensão do mundo do trabalho e das redes de relações que envolvem as modalidades, níveis e instâncias educacionais, conhecimento da sua profissão, de suas técnicas, bases tecnológicas e valores do trabalho, bem como dos limites e possibilidades do trabalho docente que realiza e precisa realizar (Machado, 2008, p. 17).

Ao assumir a responsabilidade por fomentar o uso das metodologias ativas, as instituições preparam os docentes e contribuem diretamente para a melhoria da qualidade do ensino e da formação dos alunos para o mercado de trabalho. A reflexão proposta pelo docente D1 defende tal concepção:

Acho que no começo eu não tive tanta orientação por parte da escola, nessa parte de buscar, sabe, tentar incentivar o professor, mesmo que a gente acha que o professor tem que buscar tudo, mas, eu acho que não houve um cuidado da parte da escola, principalmente da gestão em está buscando, apresentando essa parte de crescimento. Então acho que principalmente esse conhecimento, das políticas escolares, das questões pedagógicas, eu acho que faltou um pouco (Docente D1).

Os docentes destacaram que há algumas ações sendo realizadas pela instituição para fomentar as práticas sobre metodologias ativas. Conforme relatado, a oferta de softwares, aplicativos, plataformas (como o Teams) e sites com conteúdo variados (como o Click Ideia, utilizado anteriormente na instituição), é vista como recurso facilitador do trabalho dos professores e enriquecedor do processo de ensino e aprendizagem. O Centro Paula Souza é mencionado por fomentar o uso dessas metodologias por meio de capacitações e disponibilização de ferramentas, demonstrando o esforço institucional para incentivar práticas pedagógicas variadas. A resposta do docente D3, quando questionado sobre esse assunto, encaminha-se nesse sentido:

Sim, pode oferecer software, pode oferecer aplicativos para celular, diversas opções. O próprio Teams, lá dentro tem outros aplicativos que os docentes podem usar. Já tivemos um site, o click ideia, que tinha diversos conteúdos, jogos, pesquisa, quebra-cabeça, vários conteúdos que a instituição oferecia, e desse jeito pode continuar oferecendo (Docente D3).

Portanto, a análise da categoria “Formação Docente e Apoio Institucional” demonstrou a interdependência entre a preparação dos professores e o suporte oferecido pelas instituições de ensino para a implementação das metodologias ativas. Os dados mostraram que a formação é importante para que os professores possam aplicar práticas pedagógicas, sendo possível perceber o papel das instituições para fornecer recursos e incentivos adequados. O somatório dessas vertentes fortalece a prática docente, assegurando que as metodologias ativas possam ser agregadas ao processo de educação profissionalizante e preparando os estudantes, por meio de competências técnicas e comportamentais. Essa interdependência ressalta a aderência destes resultados ao ODS 4, ao abordar a formação docente e o apoio institucional como pilares para a implementação de práticas pedagógicas, este estudo reforça a contribuição de uma educação focada em preparar os alunos para os desafios do mundo contemporâneo, promovendo oportunidades de aprendizagem.

4.3.6 Categoria - Relação com o Mercado de Trabalho

A análise da categoria “Relação com o Mercado de Trabalho” objetiva explorar como as metodologias ativas se conectaram e prepararam os alunos para as exigências e realidades do ambiente profissional. Nesse cenário, foram identificados dois códigos formadores: “Experiência prática” (vinte ocorrências) e “Mercado de trabalho” (vinte e três ocorrências).

Este texto examinou as compreensões dos docentes sobre a abordagem de experiências práticas no ensino, de modo a simular o ambiente laboral e aperfeiçoar habilidades para a carreira dos discentes. Foram analisados os apontamentos dos professores acerca de como as metodologias ativas facilitam a conexão entre o ambiente educacional e as demandas da área de trabalho, destacando a pertinência dessas abordagens pedagógicas para a formação profissional.

A importância da “Experiência prática” no contexto do ensino técnico em Administração foi destacada pelos docentes como um dos elementos para a formação profissional dos estudantes. Os entrevistados ressaltaram o alto valor de integrar suas vivências no mercado de trabalho com as atividades pedagógicas, proporcionando aos alunos a compreensão dos conteúdos teóricos.

Agregando exemplos reais, simulações e projetos práticos na sala de aula, os docentes conseguem conectar a teoria à realidade da profissão, tornando o aprendizado estimulante, adaptativo e contextualizado. Pode-se identificar tal abordagem analisando Tardif (2014, p. 36),

quando ele relata sobre os saberes docentes: “[...] formado pelo amálgama, mais ou menos coerente, de saberes oriundos da prática profissional e de saberes disciplinares, curriculares e experienciais”.

Essa perspectiva enriquece o processo de ensino e aprendizagem, preparando os estudantes para os possíveis desafios presentes em suas futuras carreiras. A experiência prática surge como aspecto importante na educação técnica realizada na unidade escolar, contribuindo para aproximar os alunos do ambiente profissional e fortalecendo sua confiança e autoestima ao aplicar os conhecimentos adquiridos nas situações reais. Para apoiar a análise realizada, optou-se por mencionar as palavras do docente D2:

Essa experiência, de toda a vivência na vida profissional que eu tive. Ela me ajuda a direcionar e citar “cases” da minha própria experiência, em sala de aula. Em momentos que eu estou lecionando, eu consigo usar esses exemplos, para melhorar o entendimento dos alunos e por eu ter vivido, são exemplos meus, eu tenho mais propriedade sobre eles, dos detalhes dos acontecimentos, as dificuldades e as soluções como eles foram solucionadas. Então isso me ajuda muito hoje a lecionar, isso me traz um acréscimo grande e eu uso constantemente esse atributo, as experiências que eu trago profissionais para a sala de aula (Docente D2).

A experiência profissional do participante citado acima, evidenciada em sua prática de trazer exemplos reais para a sala de aula, reflete a relação estabelecida entre teoria e prática. Ao compartilhar “cases” vivenciados, o professor cria oportunidades para que os alunos compreendam os conteúdos e desenvolvam habilidades analíticas. Essa abordagem está alinhada ao que Berbel (2012) apresenta sobre o Estudo de Caso, ferramenta que conduz o aluno a analisar problemas e tomar decisões a partir de conceitos previamente estudados. Essa metodologia permite que os estudantes tenham contato com situações profissionais reais, avaliando-as sob diferentes perspectivas antes de realizar escolhas e contribuindo para a formação de futuros profissionais qualificados.

Observando o código “Experiência prática”, é possível verificar como os educadores do curso técnico em Administração apropriam suas vivências profissionais nas ações pedagógicas. Esse aspecto encontra-se alinhado às contribuições de Sousa e Maciel (2023), cuja obra “Planejamento de práticas pedagógicas integradoras para a educação profissional e tecnológica”, que detalhou a importância dessas práticas educacionais na promoção da formação técnica. O educador D2, ao utilizar exemplos reais e “cases” de sua experiência profissional facilitando a compreensão dos alunos, exemplifica como essas ações criam um ambiente educacional contextualizado. Esse processo enriquece o ensino, fortalecendo a

conexão dos estudantes com o mercado de trabalho, alinhando-se à ideia de que a formação na EPT deve transcender a preparação técnica, abrangendo o desenvolvimento completo e crítico dos sujeitos.

Analisando o código “Mercado de trabalho”, identificamos comentários dos docentes acerca da utilização de metodologias ativas como aspecto para aproximar os discentes da realidade do campo de atuação, preparando-os de maneira contextualizada. A EPT visa, prioritariamente, fomentar o aperfeiçoamento contínuo das competências para a vida produtiva do estudante; ou seja, ela se articula de maneira abrangente com os diferentes níveis e modalidades de ensino, conectando-se diretamente com os setores do trabalho, da ciência e da tecnologia (Brasil, 1996).

Quando destacaram suas próprias experiências profissionais na sala de aula, os professores enriqueceram o processo de ensino, oferecendo aos discentes exemplos reais e desafios a refletir as dinâmicas do ambiente corporativo. Tal atitude fortalece a compreensão dos conteúdos teóricos e estimula habilidades para o desenvolvimento dos estudantes, como trabalho em equipe, resolução de problemas e adaptação a diferentes contextos profissionais. Acerca desse tema, o docente D4 verbaliza o seguinte:

Na época, eu trabalhava em empresa, a gente fazia muita visita, muitos treinamentos e a gente também trazia isso para sala de aula, no treinamento. Esse contato com as pessoas e esse contato com as informações, então isso é o que eu trago para dentro da sala de aula (Docente D4).

Contudo, a observação da categoria “Relação com o mercado de trabalho” apresentou a pertinência de aproximar experiências práticas e metodologias ativas no ensino técnico em Administração da instituição escolar, fortalecendo a conexão entre o ambiente educacional e as exigências do mercado profissional. Os relatos dos docentes confirmam que essas abordagens pedagógicas tornam o aprendizado atraente, preparando-os para enfrentar os possíveis desafios que encontrarão em suas carreiras. Implementando exemplos reais nas suas rotinas de sala de aula, os professores desempenham papel na formação de profissionais preparados e capazes de aplicar os conhecimentos teóricos de maneira adaptável às diversas situações cotidianas. A combinação de experiência prática e metodologias ativas se consolida como pilar para a formação técnica, contribuindo para a construção de uma educação técnica contextualizada e orientada para o sucesso acadêmico e profissional.

5. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Neste estudo, foi possível explorar a importância e o impacto das metodologias ativas no curso técnico em Administração e o seu título reflete o uso desses recursos na construção do ambiente de aprendizagem voltado para as necessidades do mercado de trabalho da área. A pertinência do tema está na capacidade das abordagens pedagógicas promoverem ensino sintonizado à realidade dos alunos, preparando-os para adquirir conteúdos teóricos e promovendo competências para sua inserção e sucesso no mundo corporativo. O estudo procurou contribuir para a compreensão de como as metodologias ativas podem transformar a prática docente e potencializar a formação dos futuros técnicos em Administração.

O problema de pesquisa teve como foco entender como os professores do curso técnico de nível médio de administração compreendem o uso das metodologias ativas nos processos de ensino e aprendizagem. As descobertas revelaram que eles reconhecem o potencial dessas ferramentas para tornar o ensino contextualizado e conectado às exigências do mercado, apontando desafios e limitações que precisam ser superados para utilização dessas práticas pedagógicas.

Os participantes envolvidos nesse trabalho foram docentes habilitados a ministrar aulas no curso técnico em Administração, em uma escola técnica localizada no Vale do Paraíba. Para a coleta de informações, foram utilizados dois instrumentos: o questionário, permitindo acesso ao perfil dos professores, e a entrevista semiestruturada, que proporcionou a análise das compreensões, uso das metodologias e opiniões dos educadores.

A interpretação dos dados foi conduzida pela Análise de Conteúdo na perspectiva de Bardin e possibilitou a identificação de categorias e códigos, oferecendo visão estruturada das interpretações dos docentes, da unidade escolar, sobre o uso das metodologias ativas na formação dos estudantes.

O estudo teve como objetivo geral analisar as visões dos educadores sobre o uso e a compreensão das metodologias ativas para a formação profissional. As investigações das diferentes categorias exploradas reafirmaram a importância desses recursos para aproximar o ensino técnico das demandas do ambiente corporativo. Evidenciou-se o comprometimento dos professores na implementação de práticas pedagógicas inovadoras, o resultado satisfatório no engajamento dos alunos, o estímulo de competências técnicas e comportamentais, os desafios enfrentados e a necessidade de apoio institucional para a eficácia dessas abordagens. Assim

sendo, a pesquisa confirma que as metodologias ativas devem estar presentes na preparação de profissionais qualificados e adaptáveis aos contextos profissionais contemporâneos.

O estudo da categoria “Formação Docente e Apoio Institucional” enuncia que o papel do docente nesse processo torna-se vital para a promoção de um ambiente educacional favorável à formação dos estudantes: ao atuar como mediador, conecta o conteúdo acadêmico com abordagens que incentivem o aperfeiçoamento de habilidades práticas e comportamentais, primordiais para a preparação profissional dos alunos. O comprometimento para inovar e integrar abordagens pedagógicas auxiliam para garantir o alinhamento do ensino técnico com as exigências da atualidade.

A análise da categoria “Utilização de Metodologias Ativas” demonstrou a variedade de práticas pedagógicas empregadas no curso, desde o uso estratégico de tecnologias até a elaboração de planos de trabalho docente alinhados às necessidades dos estudantes em relação às demandas do mercado de trabalho. A integração de metodologias com o planejamento estratégico e o uso consciente de recursos tecnológicos reforçou a importância dessas condutas na formação técnica dos discentes, deixando evidente como esses métodos cooperam para o aperfeiçoamento de competências. O estudo identifica e sinaliza o resultado positivo das metodologias ativas na preparação dos alunos.

As análises das categorias “Utilização de Metodologias Ativas” e “Engajamento e Participação do Aluno” destacaram a importância atribuída pelos professores a essas práticas pedagógicas, sinalizando como a sua implementação está vinculada à preparação dos alunos.

A discussão sobre as “Habilidades Desenvolvidas e Recursos” e “Relação com o Mercado de Trabalho” reforça a ideia de que essas metodologias facilitaram a absorção do conteúdo teórico, promovendo o desenvolvimento de competências. Ao abordar os desafios e a necessidade de apoio institucional, o trabalho ressalta o papel desempenhado pelas compreensões docentes na adaptação dessas rotinas, destacando as metodologias ativas como componente na formação técnica e na inserção dos estudantes no ambiente corporativo.

O objetivo de analisar o uso dessas ferramentas pedagógicas pelos professores e sua contribuição para a aproximação dos estudantes ao mercado de trabalho foi abordado. A categoria “Utilização de Metodologias Ativas” mostra como elas são estratégicas e conectam o ensino técnico às demandas existentes e a observação do “Engajamento e Participação do Aluno” reforça o papel dessas metodologias na motivação e preparação dos estudantes para os desafios profissionais.

A análise das “Habilidades Desenvolvidas e Recursos” destaca que a combinação de teoria e prática por meio das metodologias apoia o desenvolvimento de competências valorizadas atualmente. Mesmo frente aos “Desafios e Dificuldades”, a resiliência dos docentes na superação das barreiras e na adaptação de suas práticas pedagógicas demonstrou o resultado das metodologias na formação técnica. A “Relação com o Mercado de Trabalho” evidencia que a integração entre experiências práticas e metodologias ativas serve para preparar os alunos de maneira contextualizada e alinhada às suas futuras carreiras.

O comprometimento dos professores na integração de tecnologias e desenvolvimento de planos de trabalho a simular situações reais reflete diretamente o objetivo específico de elaborar o produto técnico focado nas metodologias ativas que enfatizem práticas profissionais. A criação do podcast é, portanto, uma necessidade identificada, pois pode servir como ferramenta prática para orientar os docentes sobre a aplicação dessas ferramentas nos contextos educacionais, proporcionando formação técnica para preparar os estudantes aos desafios profissionais. Ao fortalecer essa conexão entre teoria e prática, o produto técnico proposto liga-se às demandas observadas nas práticas docentes e nas necessidades da educação contemporânea no campo da administração.

Não obstante, o podcast também se destaca como uma contribuição para o campo educacional: idealizado a partir das análises realizadas e das percepções dos docentes, ele tem o potencial de orientar e apoiar os professores no planejamento e implementação de práticas pedagógicas. Ao integrar ferramentas que conectam teoria e prática, tal produto responde às demandas do mercado de trabalho, oferecendo suporte aos docentes, para o desenvolvimento de competências técnicas e comportamentais nos estudantes. A adoção de iniciativas institucionais para capacitação e suporte dos professores coopera para o uso dessas metodologias, garantindo sua aplicação e adaptação aos diversos contextos educacionais.

Os dados coletados e analisados estruturam possibilidades para futuras pesquisas voltadas a se aprofundar na compreensão sobre a aplicação das metodologias ativas no ensino técnico em Administração. Ampliar as descobertas, os resultados e dados obtidos pode servir como pilar para novos estudos que explorem diferentes aspectos dessas práticas pedagógicas nos variados contextos educacionais. O material apresentado, se constitui em fonte para a elaboração de novos artigos acadêmicos, possibilitando o crescimento do conhecimento adquirido e contribuindo para o avanço das discussões sobre metodologias ativas na formação profissional.

Baseado nas reflexões e conclusões deste estudo, percebe-se a relevância das metodologias ativas na formação técnica dos estudantes de administração. A busca dos professores pela aplicação de práticas pedagógicas inovadoras, destacou a importância das abordagens para o aperfeiçoamento de competências e para a preparação dos alunos para os desafios profissionais.

A investigação das compreensões dos docentes, combinada com a análise das categorias, reforça o papel das metodologias ativas como ferramentas para conectar o ensino à realidade prática. O estudo atingiu seus objetivos, destacando a necessidade constante de suporte institucional e formação docente para maximizar os resultados dessas metodologias, contribuindo na formação de profissionais qualificados e adaptáveis ao mercado de trabalho contemporâneo.

REFERÊNCIAS

ANDRADE, D. E. O lúdico e o sério: experiências com jogos no ensino de história. **História & Ensino**, [S. l.], v. 13, p. 91–106, 2007. DOI: 10.5433/2238-3018.2007v13n0p91.

Disponível em: <https://ojs.uel.br/revistas/uel/index.php/histensino/article/view/11646>. Acesso em: 23 dez. 2024.

BACIH, L.; MORAN, J. (Org.). **Metodologias ativas para uma educação inovadora: uma abordagem teórico-prática**. Porto Alegre: Penso, 2018.

BARBOSA, E. F.; MOURA, D. G. **Metodologias ativas de aprendizagem na educação profissional e tecnológica**. Boletim Técnico do Senac, v. 39, n. 2, p. 48-67, 2013.

BARDIN, L. **Análise de conteúdo**. Lisboa: Edições 70, 1977.

BARDIN, L. **Análise de Conteúdo**. São Paulo: Ed. 70, 2016.

BARDIN, L. **Ére logique**. Paris: Robert Laffont, 1977.

BARBOSA, E.; MOURA, D. **Metodologias ativas de aprendizagem na educação profissional e tecnológica**. Boletim Técnico do Senac, Rio de Janeiro, v. 39, n.2, p.48-67, maio/ago. 2013.

BARREIRO, C. B.; CAMPOS, V. S. **Um estudo sobre requisitos de ingresso na docência para professores da Educação Profissional e Tecnológica de Institutos Federais**. In: Rev. Diálogo Educ., Curitiba, v. 21, n. 71, p. 1510-1534, out./dez. 2021.

BARRETO, V. **Paulo Freire para educadores**. São Paulo: Arte & Ciência, 1998. 138 p.

BEHRENS, M.A. **Paradigmas Educacionais na Prática Pedagógica**. Curitiba: Mimeo: 2009.

BEHRENS, M. A.; FERRARINI, R.; TORRESP. L. Metodologias Ativas e Portifólios Avaliativos: o que dizem as pesquisas no Brasil sobre essa relação?. **Educação em Revista**, [S. l.], v. 38, 2022. Disponível em: <https://periodicos.ufmg.br/index.php/edrevista/article/view/34179>. Acesso em: 18 dez. 2024.

BENDER, W. N. **Aprendizagem baseada em projetos: educação diferenciada para o século XXI**. Porto Alegre: Penso, 2014.

BERBEL, N. A. N. As metodologias ativas e a promoção da autonomia de estudantes. **Semina: Ciências Sociais e Humanas**, [S. l.], v. 32, n. 1, p. 25–40, 2012. DOI: 10.5433/1679-0383.2011, Londrina, v. 32, n. 1, p. 25-40, jan./jun. 2011. Disponível em: <https://ojs.uel.br/revistas/uel/index.php/seminasoc/article/view/10326>. Acesso em: 23 dez. 2024.

BERBEL, N. A. N.: **Problematização e Aprendizagem Baseada em Problemas: diferentes termos ou diferentes caminhos?** Interface — Comunicação, Saúde, Educação, v.2, n.2, 1998.

BERGMANN, J.; SAMS, A. **Sala de aula invertida: uma metodologia ativa de aprendizagem**. Tradução de Afonso Celso da Cunha Serra. 1. ed. Rio de Janeiro: LTC, 2016.

BORGES, T.S; ALENCAR, G.; **Metodologias ativas na promoção da formação crítica do estudante: o uso das metodologias ativas como recurso didático na formação crítica do estudante do ensino superior**. Cairu em Revista; n° 04, p. 1 19-143, 2014.

BRASIL. **Lei 4.024**, de 20 de dezembro de 1961. Fixa as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 1961.

BRASIL. Ministério de Educação e Cultura. **LDB - Lei no 9394/96**, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da Educação Nacional. Brasília: MEC, 1996.

BRASIL. **Lei nº 11.741**, de 16 de julho de 2008. Altera dispositivos da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 2008.

BRASIL. **Lei n. 12.014**, de 06 de agosto de 2009. Altera o art. 61 da Lei no 9.394, de 20 de dezembro de 1996, com a finalidade de discriminar as categorias de trabalhadores que se devem considerar profissionais da educação.

BRASIL. **Resolução CNE/CP nº 1**, de 6 de maio de 2022. Institui as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação de Professores da Educação Profissional Técnica de Nível Médio (EPTNMFormação). Diário Oficial da União: seção 1, Brasília, DF, 11 maio 2022.

BRASIL. **Resolução CNE/CP nº 04**, de 29 de maio de 2024. Dispõe sobre as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação Inicial em Nível Superior de Profissionais do Magistério da Educação Escolar Básica (cursos de licenciatura, cursos de formação pedagógica para graduados não licenciados e cursos de segunda licenciatura). Diário Oficial da União: seção 1, Brasília, DF, p. 26, 03 jun. 2024.

BRASIL. Ministério da Educação. **Políticas Públicas para Educação Profissional e Tecnológica**. Brasília, 2004. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/setec/arquivos/pdf/p_publicas.pdf. Acesso em: 01 jun. 2023.

BULGRAEN, Vanessa Cristina. **O papel do professor e sua mediação nos processos de elaboração do conhecimento**. Revista Conteúdo, Capivari, v.1, n.4, ago/dez, p. 30-38. 2010.

CAMARGO, F. Por que usar metodologias ativas de aprendizagem? In: CAMARGO, F.; DAROS, T. **A sala de aula inovadora: estratégias pedagógicas para fomentar o aprendizado ativo**. Porto Alegre: Penso, 2018.

CAMPOS, D. M. S. **Psicologia da Aprendizagem**. Petrópolis: Ed. Vozes, 2008.

CARVALHO, S. O. C. Formação Docente e Práxis Pedagógica: narrativa de uma professora . **Práticas Educativas, Memórias e Oralidades - Rev. Pemo**, [S. l.], v. 1, n. 1, p. 1–13, 2019. DOI: 10.47149/pemo.v1i1.3602. Disponível em: <https://revistas.uece.br/index.php/revpemo/article/view/3602>. Acesso em: 19 dez. 2024.

CASTELLAR, Sonia M. V (Org.). **Metodologias ativas: introdução**. 1. ed. São Paulo: FTD, 2016.

CENTRO ESTADUAL DE EDUCAÇÃO TECNOLÓGICA “PAULA SOUZA”. CETEC. **Unidade do Ensino Médio e Técnico**. Disponível em: <<https://www.cps.sp.gov.br/sobre-o-centro-paula-souza/>>. Acesso em: 03 jun. 2023.

CIAVATTA, M. **A formação integrada: a escola e o trabalho como lugares de memória e de identidade**. In: FRIGOTTO, Gaudêncio; CIAVATTA, Maria; RAMOS, Marise. Ensino Médio Integrado: Concepção e contradições. 3. ed. São Paulo: Cortez, 2012. p. 83-106.

CLEMENTE, S. S. J. **Estudo de caso X casos para estudo: esclarecimentos acerca de suas características e utilização**. In: VII SEMINÁRIO DE PESQUISA EM TURISMO DO MERCOSUL. Caxias do Sul: Universidade de Caxias do Sul, 2012. Disponível em: https://www.ucs.br/ucs/eventos/seminarios_semintur/semin_tur_7/arquivos/01/04_Clemente_Jr.pdf. Acesso em: 23 dez. 2024.

COUTINHO, C. P.; ALVES, M. **Educação e sociedade da aprendizagem: um olhar sobre o potencial educativo da internet**. Revista de Formación e Innovación Educativa Universitaria, v. 3, n. 4, p. 206-225, 2010.

CRUZ, E.; FRADÃO, S.; VIANA, J.; RODRIGUEZ, C. (2023). **Formação de professores e promoção da competência digital dos seus aprendentes: uma experiência em tempos de transição digital**. Cad. Cedes, 43(120), 19-32. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/ccedes/a/y5h8QkL4wmvFbgLqjKQpWrw/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 18 de dez. de 2024.

CRUZ, N. C.; CASTRO, M. J. B. **Apropriação de estratégias como forma de superar obstáculos: trajetórias ininterruptas de estudantes da EJA no ensino fundamental**. Revista Nupex em Educação, v. 1, n. 1, 2014.

DELORS, J. **Educação um tesouro a descobrir**. Relatório para a Unesco da Comissão Internacional sobre Educação para o século XXI. São Paulo: Cortez, 1998.

DIESEL, A; MARCHESAN, M. R.; MARTINS, S. N. **Metodologias ativas de ensino na sala de aula: um olhar de docentes da educação profissional técnica de nível médio**. Revista Signos, Lajeado, ano 37, 2016. Disponível em: <http://www.univates.br/revistas>. Acesso em 05 jun. 2023.

FADEL, L. M.; ULBRICHT, V. R.; BATISTA, C. R.; VANZIN, T. **Gamificação na educação**. Pimenta Cultural: São Paulo, 2014.

FERRARINI, R.; SAHEB, D.; TORRES, P. L. **Metodologias ativas e tecnologias digitais: aproximações e distinções**. Revista Educação em Questão, Natal, v. 57, n. 52, p. 1-30, e-15762, abr./jun. 2019. Disponível em: <https://doi.org/10.21680/1981-1802.2019v57n52ID15762>. Acesso em: 13 jun. 2023.

FRANCO, M. L. P. B. **Análise de conteúdo**. 3. ed. Brasília: Líber Livro, 2008.

FRANCO, M. L. P. B. **Análise de conteúdo**. Brasília: Plano Editora, 2003. 72p.

FREIRE, P. **Pedagogia da Autonomia: Saberes necessários à prática educativa.** 27ª ed. São Paulo: Paz e Terra, 2003.

FREIRE, P. **Pedagogia da Autonomia: Saberes Necessários à Prática Educativa.** Rio de Janeiro | São Paulo: Paz e Terra, 2015.

FREIRE, P. **Política e educação: ensaios.** 5a. ed. São Paulo: Cortez, 2001. (Coleção Questões de Nossa Época; v.23).

FERREIRA, A. da R. O. **Os professores da educação profissional: sujeitos (re) inventados pela docência.** Dissertação (Mestrado em Educação). PUC-RS, 2010.

GATTI, B. A. **Educação, escola e formação de professores: políticas e impasses.** Educar em Revista, Curitiba, n. 50, p. 51-67, out/dez 2013, Ed. UFPR.

GATTI, B. A. **Professores do Brasil: novos cenários de formação.** Brasília: UNESCO, 2019.

GATTI, B. A.; BARRETTO, E. S. S. **Professores do Brasil: impasses e desafios.** Brasília, DF: UNESCO, 2009.

GIL, A. C. **Como elaborar projetos de pesquisa.** 4. ed. São Paulo: Atlas, 2002.

HAGUETTE, Teresa Maria Frota. **Metodologias qualitativas na sociologia.** 4. ed. Petrópolis: Vozes, 1995.

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

IMBERNÓN, F. **Formação docente e profissional: formar-se para a mudança e a incerteza.** 9. ed. São Paulo: Cortez, 2011. – (Coleção questões da nossa época; v.14).

OLIVEIRA JÚNIOR., W. A formação do professor para a educação profissional de nível médio: tensões e (in)tenções. 2008. 127f. **Dissertação (Mestrado em Educação)** – Programa de Pós-Graduação Strictu Sensu em Educação - Universidade Católica de Santos. 2008.

KNOLL, G. F. Gamificação como prática de metodologia ativa no ensino superior. **Revista Franciscana de Educação**, v. 3, n. 3, p. 1-132, 2020. Disponível em: [Gamificação como prática de metodologia ativa no ensino superior | Revista Franciscana de Educação](#). Acesso em: 23 dez. 2024.

KUENZER, A. Z. **Ensino Médio: construindo uma proposta para os que vivem do trabalho.** 5. ed. São Paulo: Cortez, 2007.

KUENZER, A. **Formação de professores para a educação profissional e tecnológica.** In: DALBEN, A. I. L. F. et al. **Convergências e tensões no campo de formação e do trabalho docente.** Belo Horizonte: Autêntica, 2010.

LAKATOS, E. M.; MARCONI, M. A. **Fundamentos de metodologia científica.** 5. ed. São Paulo: Atlas, 2003.

LAKATOS, E. M.; MARCONI, M. A. **Metodologia científica**. 6. ed. São Paulo: Atlas, 2011.

LIBÂNEO, J. C. **O sistema de organização e gestão da escola**. In: LIBÂNEO, José Carlos. *Organização e Gestão da Escola - teoria e prática*. 4. ed. Goiânia: Alternativa, 2001.

LIBÂNEO, J. C.; OLIVEIRA, J. F.; TOSCHI, M. S. **Educação escolar: políticas, estruturas e organização**. São Paulo: Cortez, 2010.

LOPES, RENATO MATOS; SILVA FILHO, M. V. (Org.); ALVES, N. G. (Org.). **Aprendizagem Baseada em Problemas: fundamentos para a aplicação no ensino médio e na formação de professores**. 1. Ed. Rio de Janeiro: Publiki, 2019. v. 1. 198p

MACHADO, L.R.S. **Diferenciais inovadores na formação de professores para a educação profissional**. *Revista Brasileira da Educação Profissional e Tecnológica*, Brasília, v. 1, n. 1, p. 8-22, jun. 2008.

MACHADO, L. R. S. **O desafio da formação dos professores para EPT e Proeja**. In: *Educação & Sociedade*, 32, (116). 689-704. 2011. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/es/a/DDvbwbkydBpTjC4TwYf4gRB/?format=pdf>. Acesso em 06 de jan. 2025.

MALDANER, J. J. (2017). **A formação docente para a educação profissional e tecnológica: breve caracterização do debate**. *Revista Brasileira da Educação Profissional e Tecnológica*, 1. 2, (13).182-195. <https://www2.ifrn.edu.br/ojs/index.php/RBEPT/article/view/5811>. Acesso 06 de jan. 2025.

MANFREDI, S. M.. São Paulo: **Educação Profissional no Brasil**. São Paulo: Cortez Editora, 2002, 317 pp.

MIKALIXEN, P. M. A Formação de Professores da Educação Profissional da área de saúde mediada por Metodologias Ativas e Tecnologias Inovadoras. 2020. **Dissertação (Mestrado Profissional em Educação e Novas Tecnologias)** – Centro Universitário Internacional UNINTER, Curitiba, 2020. Disponível em: https://repositorio.uninter.com/bitstream/handle/1/481/Disserta%20a7%20a3o%20Final_Patricia%20Machado%20Mikalixen.pdf?sequence=1&isAllowed=y. Acesso em: 16 dez. 2024.

MINAYO, M. C. S. (Org.). **Pesquisa Social: teoria, método e criatividade**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2010.

MORAN, J.M. **Mudando a educação com metodologias ativas**. In: SOUZA, C. A. de; MORALES, O. E. T. (org.) *Coleção Mídias Contemporâneas. Convergências Midiáticas, Educação e Cidadania: aproximações jovens*. Vol. II. Foca Foto-PROEX/UEPG, 2015.

MORAN, J.M. **Metodologias ativas para uma aprendizagem mais profunda**. In: MORAN, José; BACICH, Lilian (Org.). *Metodologias ativas para uma educação inovadora: uma abordagem teórico-prática*. Porto Alegre: Penso, 2018.

OLIVEIRA, J. C. Contribuições da Formação Pedagógica para a Docência na Educação Profissional e Tecnológica. 2018. **Dissertação (Mestrado Profissional em Teologia)** –

Faculdades EST, São Leopoldo, 2018. Disponível em:
http://dspace.est.edu.br:8080/jspui/bitstream/BR-SIFE/908/1/oliveira_jc_tmp599.pdf. Acesso em: 17 dez. 2024.

OLIVEIRA, L. A. **Coisas que todo professor de português precisa saber: a teoria na prática**. São Paulo: Parábola Editorial, 2010.

OLIVEIRA, M. R. N. S. **Formação e profissionalização dos professores do ensino técnico**. Educação e Tecnologia, Belo Horizonte, v. 11, n.2, p. 03-09, jul./dez. 2006.

PERRENOUD, P. **Construir as competências desde a escola**. Porto Alegre: Artmed, 1999.

PIRES, M. F. C. Multidisciplinaridade, interdisciplinaridade e transdisciplinaridade no ensino. **Interface - Comunicação, Saúde, Educação**, [S.L.], v. 2, n. 2, p. 173-182, fev. 1998. FapUNIFESP (SciELO). Disponível em:
<https://www.scielo.br/j/icse/a/DC3DXHvJpTYfKzNdrRgX9Nj/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 20 dez. 2024.

ROLDÃO, M C. **Função docente: natureza e construção do conhecimento profissional**. Revista Brasileira de Educação, v. 12, n. 34, p. 94-103, jan./abr., 2007.

SÁ, L. P. e FRANCISCO, C. A. e QUEIROZ, S. L. **Estudos de caso em química**. Química Nova, v. 30, n. 3, p. 731-739, 2007. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/s0100-40422007000300039>. Acesso em: 14 mar. 2025.

SANTOS, G.; HORSTH, H. B. O. (Orgs.) **Metodologias ativas e sua relação com o ambiente facilitador de aprendizagem**. Cuiabá: Secretaria de Estado de Educação de Mato Grosso, 2019.

SANTOS, J. N.; BRANCHER, V. R. **Formação de professores da educação profissional e tecnológica – EPT e narrativas de formação: uma revisão de literatura**. Acta Tecnológica v.12, nº 1, 2017. <https://periodicos.ifma.edu.br/actatecnologica/article/view/553>. Acesso em 06 jan. 2025.

SANTOS, S. S. R. Metodologia ativa: aprendizagem baseada em projetos na educação profissional e tecnológica. 2022. **Dissertação (Mestrado em Ensino de Ciência e Tecnologia)** - Universidade Tecnológica Federal do Paraná, Ponta Grossa, 2022. Disponível em: <https://repositorio.utfpr.edu.br/jspui/handle/1/29556>. Acesso em: 19 dez. 2024.

SÁTYRO, N. G. D. ; D'ALBUQUERQUE, R. W. O que é um Estudo de Caso e quais as suas potencialidades. **Sociedade e Cultura**, Goiânia, v. 23, 2020. DOI: 10.5216/sec.v23i.55631. Disponível em: <https://revistas.ufg.br/fcs/article/view/55631>. Acesso em: 23 dez. 2024.

SENA, F. C.; SOUZA, F. das C. S. Formação docente para a Educação Profissional e Tecnológica no século XXI: mudanças e permanências. **Revista Brasileira da Educação Profissional e Tecnológica**, [S. l.], v. 1, n. 23, p. e14545, 2023. DOI: 10.15628/rbept.2023.14545. Disponível em:
<https://www2.ifrn.edu.br/ojs/index.php/RBEPT/article/view/14545>. Acesso em: 17 dez. 2024.

SHULMAN, L. **Conhecimento e ensino: fundamentos para a nova reforma.** Cadernos Cenpec. São Paulo, v.4, n.2, p.196-229, dez. 2014.

SOUZA, C. S.; IGLESIAS, A. G.; PAZIN-FILHO, A. **Estratégias inovadoras para métodos de ensino tradicionais** – aspectos gerais. Medicina, v. 47, n. 3, 2014.

SOUSA, S. O. Aprendizagem baseada em problemas como estratégia para promover a inserção transformadora na sociedade. **Acta Scientiarum. Education**, Maringá, v. 32, n. 02, p. 237-245, dez. 2010. Disponível em <http://educa.fcc.org.br/pdf/actaeduc/v32n02/v32n02a10.pdf>. Acesso em 23 dez 2024

STRAUSS, A.; CORBIN, J. **Pesquisa qualitativa: técnicas e procedimentos para o desenvolvimento de teoria fundamentada.** Tradução de Luciane de Oliveira Rocha, 2. ed. Porto Alegre: Artmed, 2008.

TARDIF, M. **Saberes docentes e formação profissional.** 17. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2014.

TEIXEIRA, G. F. Metodologias ativas na formação continuada de professores da educação básica. 2021. 161 f. **Dissertação (Mestrado Profissional em Ensino de Ciências)** - Câmpus Central - Sede: Anápolis - CET - Ciências Exatas e Tecnológicas Henrique Santillo, Universidade Estadual de Goiás, Anápolis-GO. Disponível em: <https://www.btdt.ueg.br/handle/tede/1090>. Acesso em: 18 dez. 2024.

TRIVIÑOS, A. N. S. **Introdução à pesquisa em ciências sociais: a pesquisa qualitativa em educação.** São Paulo: Atlas, 1987.

VAILLANT, D.; MARCELO, C. **Ensinando a ensinar: as quatro etapas de uma aprendizagem.** Curitiba: Ed. UTFPR, 2012.

VALENTE, J. A. Blended Learning e as mudanças no Ensino Superior: a proposta da sala de aula invertida. **Educar em Revista**, [S. l.], p. p. 79–97, 2014. Disponível em: <https://revistas.ufpr.br/educar/article/view/38645>. Acesso em: 26 dez. 2024.

VIEIRA, J. de A. APRENDIZAGEM POR PROJETOS NA EDUCAÇÃO SUPERIOR: POSIÇÕES, TENDÊNCIAS E POSSIBILIDADES. **Travessias**, Cascavel, v. 2, n. 3, p. e3115, 2010. Disponível em: <https://e-revista.unioeste.br/index.php/travessias/article/view/3115>. Acesso em: 23 dez. 2024.

WALLON, H. (1973/1975). **A psicologia genética.** Trad. Ana Ra. In. Psicologia e educação da infância. Lisboa: Estampa (coletânea).

WITTACZIK, L. S. **Educação profissional no brasil: histórico.** Atualidades Tecnológicas para Competitividade Industrial, Florianópolis, v. 1, n. 1, p. 77-86, 1o. sem., 2008.

APÊNDICE I – QUESTIONÁRIO

INSTRUMENTO DE COLETA DE DADOS QUESTIONÁRIO

Link: <https://forms.office.com/r/fgpPTtHR5A>

Professor (a), este questionário tem a função de coletar dados para a pesquisa científica “ESTUDO SOBRE O USO DE METODOLOGIAS ATIVAS NO ENSINO DE ADMINISTRAÇÃO EM UMA ESCOLA TÉCNICA NO VALE DO PARAÍBA”. Neste instrumento, o objetivo principal é conhecer seu perfil, sendo isto algo relevante para o êxito da pesquisa. Reforço que seu anonimato está garantido e vamos seguir todos os padrões éticos necessários neste tipo de pesquisa. Agradeço imensamente sua participação!

1. Há quantos anos você atua como docente nesta instituição?
2. Qual (is) é (são) sua (s) Graduação (ões)? Destaque se é Bacharel ou Licenciado:
3. Se possuir Pós-graduação, escreva o nome e destaque se é Especialização, Mestrado ou Doutorado:
4. Qual é sua carga horária semanal de trabalho docente atual?
5. Você considera o tempo que dedica para sua formação profissional:
 Muito adequado
 Adequado
 Regular
 Pouco adequado
 Inadequado
6. Qual o curso realizado, você destacaria como mais importante para contribuir em sua atuação como docente? Por quê?
7. Escreva quais foram os últimos 3 cursos que você realizou:
A. _____
B. _____
C. _____
8. Em sua opinião, que característica você tem, que mais contribui para atuar como docente? Por quê?
9. De maneira geral, como você se sente em relação ao seu trabalho?
 Muito satisfeito (a)
 Satisfeito (a)
 Nem satisfeito (a), nem insatisfeito (a)
 Insatisfeito (a)
 Muito insatisfeito (a)
10. Qual é o tipo de contrato de trabalho que você possui com esta instituição?
 Contrato por tempo indeterminado
 Contrato por tempo determinado

APÊNDICE II – ROTEIRO PARA ENTREVISTA

INSTRUMENTO DE COLETA DE DADOS ENTREVISTA

- 1.** Como foi seu início de jornada como docente nesta instituição? O que te levou a ministrar aulas no curso técnico em Administração?
- 2.** Você realiza ou realizou atividades profissionais fora da docência? Se sim, essas atividades contribuem para sua atuação como professor(a)? Explique?
- 3.** Destaque aprendizados que você adquiriu, durante sua (s) graduação (ões), que contribuem em sua prática docente. De que maneira a graduação poderia contribuir mais em sua prática docente?
- 4.** O que você considera ser relevante para o ensino no curso técnico em Administração?
- 5.** Você utiliza metodologias diversificadas em suas aulas? Justifique o uso ou o não uso:
- 6.** Detalhe quais são as metodologias diversificadas utilizadas nas aulas:
- 7.** Com que frequência utiliza as Metodologias Ativas? Entende que esta frequência é adequada? Justifique.
- 8.** Você já realizou algum curso sobre Metodologias Ativas? Se sim, comente.
- 9.** Em sua opinião, a instituição pode contribuir na utilização de metodologias ativas em sala de aula? De que forma?
- 10.** Você encontra dificuldades em utilizar metodologias ativas em suas aulas?
- 11.** Na sua opinião, é possível demonstrar um pouco do mercado de trabalho aos alunos, através das Metodologias Ativas? Explique.
- 12.** Você utilizaria, em sua formação docente, um produto técnico (recurso prático) que aborda o uso de Metodologias Ativas, relacionando-se diretamente com as práticas profissionais dos administradores? Se sim, quais possíveis benefícios você destacaria?
- 13.** Você gostaria de falar algo mais sobre o uso de Metodologias Ativas?

APÊNDICE III

Produto Educacional da Pesquisa: DESCRIÇÃO DO PODCAST

Nome do Podcast: Ensino Ativo

Apresentador: Danilo, mestrando na UNITAU e professor em instituições de ensino médio, técnico e superior.

Tema Principal: O "Ensino Ativo" é um podcast dedicado à inovação no ensino, abordando as metodologias ativas que buscam transformar a aprendizagem. O foco é compartilhar experiências, discutir tendências e trazer reflexões.

Público-alvo: Professores, educadores e estudantes que estejam interessados em metodologias ativas.

Formato: Serão 3 episódios, cada episódio terá a participação de um profissional da área da educação que possui experiências para compartilhar.

Tempo: Cada episódio terá aproximadamente 30 minutos.

APÊNDICE IV

Produto Educacional da Pesquisa: ROTEIRO DO EPISÓDIO 1

ABERTURA:

Olá, olá, sejam todos muito bem-vindos ao Podcast Ensino Ativo, o podcast onde a sala de aula ganha vida e a aprendizagem vai muito além dos livros!

Eu sou o Danilo, e estou aqui para te mostrar como as metodologias ativas estão transformando a forma de ensinar e aprender. Se você é professor, estudante, ou um apaixonado por educação inovadora, está no lugar certo!

Aqui, vamos discutir ideias, compartilhar experiências e explorar novas formas de conectar o ensino à prática profissional.

Serão 3 episódios com personagens diferentes para que possamos aprofundar nossa compreensão sobre metodologias ativas.

Prepare-se para embarcar nessa jornada de descobertas e inovação pedagógica. Porque aqui, no Ensino Ativo, o aprendizado é dinâmico, envolvente e, claro, cheio de ação! Vamos nessa?

APRESENTAÇÃO DO ENTREVISTADO:

Hoje, em nosso primeiro episódio, temos a honra de receber um verdadeiro especialista em metodologias ativas: Ton Ferreira!

Vou contar um pouquinho sobre ele antes de começarmos essa conversa.

Ton Ferreira é Mestre em Ciências pela USP, pós-graduado em Ética, Valores e Cidadania na Escola pela USP, e possui um M.B.A. em Gestão de Pessoas pelo Centro Universitário Salesiano de São Paulo. Além disso, tem extensão universitária em Educação Matemática pela PUC e é licenciado em Matemática pela UNESP. Com mais de 16 anos de experiência, Ton construiu uma carreira brilhante como Consultor Educacional e de Negócios, além de atuar como Coordenador Geral de Projetos Educacionais. Ele também é pesquisador e articulista, sempre focado em formação de professores, tecnologia, metodologias ativas e gestão pública.

Mas a trajetória do Ton não para por aí! Além de ser um profissional de referência na área da educação, ele soma mais de 200 mil seguidores no Instagram e TikTok, onde

compartilha conteúdos de forma divertida e descontraída sobre o universo da docência. Se você ainda não segue, vale a pena procurar por @prof.tonferreira.

E tem mais: Ton é presença confirmada nos principais eventos de educação do Brasil! Ele já palestrou três vezes consecutivas na Bett Brasil, um dos maiores eventos educacionais da América Latina. Este ano será ainda mais especial, pois ele também fará sua estreia na ExpoEducare, um evento internacional que contará com a presença de um educador que eu, particularmente, admiro muito: o professor Antônio Nóvoa.

Com tanta experiência e tanto conteúdo para compartilhar, tenho certeza de que essa conversa será incrível!

INTRODUÇÃO:

Ton, é um prazer enorme ter você aqui no nosso Podcast Ensino Ativo!

Sua trajetória na educação e sua experiência com metodologias ativas trazem uma contribuição muito rica para nossa discussão. Além disso, você tem participado ativamente de grandes eventos educacionais, como a Bett Brasil e a ExpoEducare, onde as tendências e inovações estão sempre em destaque.

Antes de entrarmos nas perguntas, gostaria de te deixar à vontade para compartilhar um pouco sobre sua visão geral do impacto das metodologias ativas na educação e, principalmente, o que você tem visto nesses eventos sobre esse universo. Quais são as principais tendências e debates que têm chamado sua atenção?

PERGUNTAS PARA ENTREVISTADO:

Ton, com base na sua experiência na formação de educadores e sabendo que você fez a formação técnica em administração na ETEC. Como você percebe a evolução do uso de metodologias ativas nas escolas e universidades ao longo dos últimos anos? O que mudou na mentalidade dos docentes em relação a essas práticas?

Quais metodologias ativas você considera eficazes especificamente para cursos técnicos, como o de administração? E uma curiosidade, na sua época como aluno, você vivenciou alguma dessas práticas que te marcaram?

Você concluiu seu mestrado com foco em práticas pedagógicas utilizando metodologias ativas. Como essas metodologias podem ajudar a aproximar os alunos do mercado de trabalho, especialmente em áreas técnicas como administração?

Ton, na sua experiência trabalhando com formação de professores, quais você acha que são os principais desafios que eles enfrentam quando tentam implementar metodologias ativas na sala de aula? E o que você acha que poderia ser feito, em termos de suporte ou formação, para ajudar esses docentes a superarem essas dificuldades?

Ton, além de toda a sua experiência na educação, você também tem um trabalho muito forte nas redes sociais, onde compartilha conteúdos sobre docência de uma forma leve, divertida e bem-humorada. Como surgiu essa ideia de levar o universo da educação para o Instagram e o TikTok? E qual o feedback que você recebe dos docentes sobre esse trabalho?

Estamos chegando ao final deste episódio do Ensino Ativo, e quero agradecer imensamente pela sua participação. Foi uma conversa enriquecedora e inspiradora!

Antes de encerrarmos, deixo o espaço aberto para que você possa compartilhar uma mensagem final com nossos ouvintes – seja um conselho para educadores, uma reflexão sobre inovação na educação ou qualquer outro ponto que considere importante.

FECHAMENTO:

E assim, chegamos ao fim do nosso primeiro episódio do Podcast Ensino Ativo. Tenho certeza de que muitos professores e educadores que nos ouviram hoje saem daqui inspirados e cheios de novas ideias para aplicar em suas salas de aula.

Se você gostou do episódio, não esqueça de seguir o podcast nas suas plataformas favoritas e compartilhar com outros educadores que possam se beneficiar dessas discussões.

Fique ligado, porque temos mais conteúdo vindo por aí, sempre buscando transformar a educação e trazer práticas inovadoras para o centro das nossas conversas.

Obrigado por nos acompanhar e até o próximo episódio, onde vamos continuar a explorar novas maneiras de tornar nosso ENSINO ATIVO! Um grande abraço e até lá!

APÊNDICE V

Produto Educacional da Pesquisa: SINOPSE DO EPISÓDIO 1

No episódio de estreia do Podcast Ensino Ativo, recebemos Ton Ferreira, mestre em Ciências pela USP e especialista em metodologias ativas, tecnologia educacional e formação de professores. Com mais de 16 anos de experiência na área, Ton compartilha sua visão sobre a evolução das metodologias ativas no ensino técnico, seus impactos na aprendizagem e os desafios que os docentes enfrentam ao implementá-las.

Nesta conversa inspiradora, discutimos como essas metodologias podem aproximar os alunos do mercado de trabalho, quais são as abordagens recomendadas para cursos técnicos e como os professores podem superar as barreiras na adoção dessas práticas. Se você é professor, educador ou apaixonado por inovação no ensino, este episódio está imperdível! Aperte o play e venha transformar a sala de aula com a gente!

APÊNDICE VI

Produto Educacional da Pesquisa: ROTEIRO DO EPISÓDIO 2

ABERTURA:

Olá, olá, sejam todos muito bem-vindos ao Podcast Ensino Ativo, o podcast onde a sala de aula ganha vida e a aprendizagem vai muito além dos livros!

Eu sou o Danilo, e neste espaço exploramos como as metodologias ativas podem transformar o ensino, tornando-o mais dinâmico, participativo e conectado com o mundo real. Aqui, discutimos ideias inovadoras, compartilhamos experiências e aprendemos juntos com convidados que são referência na educação.

No episódio de hoje, teremos um bate-papo inspirador com um convidado especial, trazendo reflexões e práticas para quem busca tornar a aprendizagem mais envolvente e contextualizada.

Prepare-se para embarcar nessa jornada de descobertas e inovação pedagógica. Porque aqui, no Ensino Ativo, o aprendizado é dinâmico, envolvente e, claro, cheio de ação! Vamos nessa?

APRESENTAÇÃO DO ENTREVISTADO:

Hoje, temos a honra de receber um convidado especial no Ensino Ativo! Ele é um verdadeiro entusiasta da educação e da administração, com uma trajetória inspiradora que une ensino, empreendedorismo e impacto social.

Rodolfo Rosa é empresário há mais de 20 anos, proprietário de uma escola e de uma agência de estágios, e já atuou como docente em cursos técnicos.

Sua formação acadêmica reflete sua paixão pelo aprendizado contínuo: é Mestre em Design, Tecnologia e Inovação, possui especialização em Metodologia do Ensino Superior, um MBA em Gestão Estratégica de Negócios, além de ser graduado em Administração e estar cursando Ciências Econômicas. Para completar, também possui capacitações em metodologias ativas, tema que discutiremos hoje.

Atualmente, Rodolfo Rosa compartilha seu conhecimento como consultor empresarial, palestrante e professor, lecionando em cursos de graduação na Fatec e Faculdade Serra Dourada, além de atuar na pós-graduação da Faculdade Canção Nova.

Mas sua atuação vai muito além das salas de aula! Como voluntário há 7 anos, ele se dedica à alfabetização de idosos no Lar São Vicente de Paula, gerencia a página Mensura Empregos, conectando pessoas a oportunidades no mercado de trabalho, e oferece cursos de empreendedorismo para ex-dependentes químicos.

Na mídia, é apresentador do programa "Seu Emprego" na Rádio Aparecida e do podcast "Conexão Fatec Pinda", disponível no YouTube e Spotify. Além disso, frequentemente participa como comentarista em TVs e rádios locais, sempre trazendo reflexões valiosas sobre empregabilidade e educação.

Com essa vasta experiência e um olhar inovador para o ensino e o mercado de trabalho, tenho certeza de que teremos uma conversa enriquecedora!

INTRODUÇÃO:

Rodolfo, é um prazer enorme ter você aqui no Podcast Ensino Ativo! Sua trajetória em gestão, educação e inovação de uma forma muito inspiradora, e tenho certeza de que essa conversa será importante para todos os nossos ouvintes.

Sabemos que você transita entre diferentes áreas da educação, tanto no ensino superior quanto no técnico e até mesmo no voluntariado. Com essa experiência, gostaria de te deixar à vontade para compartilhar um pouco sobre sua visão do atual cenário da educação e os desafios que têm acompanhado.

PERGUNTAS PARA ENTREVISTADO:

Sabemos que o curso de Administração exige uma formação voltada para a prática profissional e para o desenvolvimento de habilidades gerenciais. Na sua visão, quais metodologias ativas se destacam na preparação dos estudantes para os desafios do mercado?

Com sua experiência como professor, empresário e consultor, como as metodologias ativas podem aproximar a formação acadêmica das demandas reais das empresas, ao mesmo tempo em que desenvolvem competências socioemocionais, como liderança e pensamento crítico?

Com a digitalização dos negócios e das práticas educacionais, como você enxerga o papel da tecnologia no ensino da Administração? Ferramentas como simulações empresariais, jogos de negócios e aprendizagem baseada em projetos realmente fazem diferença na qualificação dos alunos?

Rodolfo, dentro das diversas metodologias ativas que podem ser aplicadas no ensino da Administração, você poderia compartilhar um exemplo prático de uma situação em que utilizou alguma dessas metodologias? Como foi a implementação, quais desafios surgiram e que resultados observou na aprendizagem dos alunos?

Você tem um forte envolvimento com empregabilidade, desde a gestão da sua agência de estágios até a condução do programa "Seu Emprego" na Rádio Aparecida. Como a educação pode ser mais efetiva na preparação dos estudantes para essa transição entre a formação e o mundo do trabalho?

Para os professores que nos ouvem e querem começar a aplicar metodologias ativas em suas aulas, qual conselho você daria? Existe alguma estratégia que você considera essencial para quem quer inovar no ensino da Administração?

Rodolfo, foi realmente especial ouvir suas experiências e reflexões sobre o uso das metodologias ativas na formação de administradores. Sua trajetória mostra como a educação pode ser inovadora e conectada com a realidade profissional. Antes de encerrarmos, gostaria de deixar o espaço aberto para que você compartilhe uma mensagem final com nossos ouvintes – seja um conselho para educadores, uma reflexão sobre o futuro da aprendizagem ou qualquer outro ponto que considere importante.

FECHAMENTO:

E assim, chegamos ao fim de mais um episódio do Podcast Ensino Ativo! Quero agradecer imensamente ao Rodolfo Rosa por compartilhar tanto conhecimento e experiências sobre metodologias ativas e sua aplicação no ensino da Administração. Foi uma conversa inspiradora que, com certeza, trouxe muitas contribuições para nossos ouvintes.

Se você gostou desse episódio, não se esqueça de seguir o podcast na sua plataforma favorita e compartilhar com outros educadores e profissionais da área. Sua participação é essencial para ampliarmos essa discussão e levarmos práticas inovadoras para mais salas de aula.

Obrigado por nos acompanhar e até o próximo episódio, onde vamos continuar a explorar novas maneiras de tornar nosso ENSINO ATIVO! Um grande abraço e até lá!

APÊNDICE VII

Produto Educacional da Pesquisa: SINOPSE DO EPISÓDIO 2

No segundo episódio do Podcast Ensino Ativo, recebemos Rodolfo Rosa, empresário, professor e especialista em administração e educação, para um bate-papo sobre o uso das metodologias ativas no ensino da Administração. Com mais de 20 anos de experiência, Rodolfo compartilha quais metodologias ativas se destacam na formação de futuros administradores, como essas práticas ajudam a desenvolver competências gerenciais e socioemocionais e qual o impacto da tecnologia e da aprendizagem baseada em projetos na qualificação dos alunos.

Na conversa, exploramos exemplos práticos da aplicação dessas metodologias, desafios enfrentados pelos educadores e estratégias para tornar o ensino dinâmico e conectado com as demandas do mercado de trabalho. Se você é professor, estudante ou profissional interessado em inovação educacional, este episódio está imperdível! Aperte o play e venha transformar a sala de aula com a gente!

APÊNDICE VIII

Produto Educacional da Pesquisa: ROTEIRO DO EPISÓDIO 3

ABERTURA:

Olá, olá, sejam todos muito bem-vindos ao Podcast Ensino Ativo, o podcast onde a sala de aula ganha vida e a aprendizagem vai muito além dos livros!

Eu sou o Danilo, e aqui exploramos como as metodologias ativas podem transformar a educação, tornando o ensino mais dinâmico, participativo e conectado com a realidade profissional.

No episódio de hoje, vamos mergulhar no universo do ensino técnico, um espaço fundamental para a formação de profissionais capacitados para o mercado de trabalho. E para isso, temos um convidado especial que conhece bem esse cenário – tanto como aluno quanto como professor.

Prepare-se para embarcar nessa jornada de descobertas e inovação pedagógica. Porque aqui, no Ensino Ativo, o aprendizado é dinâmico, envolvente e, claro, cheio de ação! Vamos nessa?

APRESENTAÇÃO DO ENTREVISTADO:

No episódio de hoje, temos a honra de receber um convidado especial que reúne muita experiência na educação profissional e na aplicação de metodologias ativas no ensino de Administração.

Wagner Fialho tem mais de 10 anos de experiência como professor em cursos técnicos de Administração, já atuou na ETEC e, atualmente, atua no SESI, onde continua contribuindo para a formação de novos profissionais. Além disso, ele já esteve no lugar dos seus alunos, pois também foi aluno de um curso técnico, o que lhe dá uma visão próxima das necessidades e desafios desse tipo de ensino.

Sua trajetória acadêmica é diversificada. Ele é graduado em Administração e possui licenciaturas em Matemática, Pedagogia e Formação Pedagógica em Administração. Além disso, tem especializações em Controladoria e Finanças, Gestão Pública e Docência para a Educação Profissional e Tecnológica, sempre buscando aprofundar seus conhecimentos e aprimorar suas práticas pedagógicas.

Ao longo da carreira, Wagner tem se dedicado a desenvolver, coordenar e implementar projetos pedagógicos tanto no ensino presencial quanto a distância, sempre com foco na inovação e na aprendizagem. Seu trabalho envolve planejamento educacional, acompanhamento de processos de ensino e aprendizagem e o uso de metodologias que tornam a educação conectada com as necessidades do mercado.

Com toda essa experiência e conhecimento, tenho certeza de que essa conversa será imprescindível para que possamos debater sobre o ensino técnico, metodologias ativas e a formação de administradores para os desafios do futuro.

INTRODUÇÃO:

Wagner, é uma satisfação recebê-lo aqui no Podcast Ensino Ativo! Sua trajetória como professor no ensino técnico, aliada à sua experiência com gestão educacional, nos traz uma perspectiva valiosa sobre o impacto das metodologias ativas na formação dos futuros administradores.

Sabemos que você tem muita experiência no ensino técnico e já atuou em diferentes instituições. Com esse olhar sobre a educação profissional, gostaria de começar perguntando: como você enxerga a evolução do ensino técnico nos últimos anos? Houve uma maior abertura para metodologias ativas?

PERGUNTAS PARA ENTREVISTADO:

Wagner, com mais de 10 anos de experiência no ensino técnico, você teve a oportunidade de preparar muitos alunos para o mercado de trabalho. Como as metodologias ativas podem contribuir para essa transição para o ambiente profissional? Existe alguma prática que você utiliza para aproximar os alunos das demandas reais das empresas?

Sabemos que a Aprendizagem Baseada em Projetos é uma estratégia para conectar teoria e prática no ensino da Administração. Você já utilizou essa metodologia em suas aulas? Poderia compartilhar um exemplo prático de um projeto desenvolvido com seus alunos e quais resultados foram alcançados?

Outra metodologia muito utilizada na área da Administração é o estudo de caso, que permite aos alunos analisarem problemas reais e tomarem decisões estratégicas. Você já aplicou essa

abordagem em suas aulas? Se sim, poderia nos contar sobre um caso específico que trouxe impacto positivo no aprendizado dos alunos?

Wagner, nem sempre os alunos estão acostumados com metodologias ativas. Você já enfrentou resistência por parte dos estudantes ao implementar metodologias ativas? Como lidou com essa situação e conseguiu engajá-los no processo?

Além dos desafios com os alunos, sabemos que a adoção de metodologias ativas também pode esbarrar em dificuldades institucionais, como carga horária limitada ou falta de recursos. Na sua experiência, quais foram os principais obstáculos institucionais que você encontrou no ensino técnico? E quais estratégias utilizou para contornar essas barreiras?

Wagner, foi um prazer ter você aqui no Ensino Ativo, compartilhando sua experiência e reflexões sobre metodologias ativas no ensino técnico. Antes de encerrarmos, gostaria de deixar o espaço aberto para que você compartilhe uma mensagem final com nossos ouvintes – seja um conselho para educadores, uma reflexão sobre inovação na educação ou qualquer outro ponto que considere importante.

FECHAMENTO:

E assim, chegamos ao fim da primeira temporada do Podcast Ensino Ativo! Foram três episódios, repletos de reflexões, experiências e estratégias sobre o uso das metodologias ativas na educação, especialmente no ensino técnico e na formação de administradores.

Se você nos acompanhou até aqui, com certeza percebeu o quanto essas metodologias são fundamentais para transformar a maneira como ensinamos e aprendemos. Então, antes de encerrarmos essa jornada, vamos lembrar um pouco do que discutimos em cada episódio?

No episódio de estreia, tivemos a honra de receber Ton Ferreira, mestre em Ciências pela USP e especialista em metodologias ativas, tecnologia educacional e formação de professores. Com sua experiência de mais de 16 anos, Ton trouxe contribuições valiosas sobre a evolução das metodologias ativas no ensino técnico, destacando seus impactos na aprendizagem e os desafios que os docentes enfrentam ao implementá-las.

Conversamos sobre como essas práticas podem aproximar os alunos do mercado de trabalho e quais abordagens são eficazes para os cursos técnicos. Ton também compartilhou estratégias para superar barreiras na adoção dessas metodologias e tornar o ensino dinâmico e

envolvente. Foi um bate-papo inspirador, que nos mostrou a importância de um ensino ativo e conectado com as novas demandas da educação.

No segundo episódio, tivemos um encontro enriquecedor com o professor e empresário Rodolfo Rosa, especialista em administração e educação. Com sua visão prática e mais de 20 anos de experiência, Rodolfo nos ajudou a entender quais metodologias ativas realmente fazem a diferença na formação dos futuros administradores.

Falamos sobre como essas práticas ajudam a desenvolver competências gerenciais e socioemocionais, habilidades essenciais para o mercado de trabalho, e o impacto da tecnologia e da aprendizagem baseada em projetos na qualificação dos alunos. Rodolfo trouxe exemplos práticos da aplicação dessas metodologias e discutiu os desafios enfrentados pelos professores na implementação de um ensino dinâmico e participativo. Foi um episódio especial para quem quer tornar a sala de aula um ambiente mais interativo e próximo da realidade empresarial.

E, para encerrar, no episódio final da temporada, recebemos o professor Wagner Fialho, que tem uma trajetória marcante no ensino técnico de Administração, atuando em instituições como as ETECs e o SESI.

Com sua experiência de mais de 10 anos no ensino técnico, Wagner compartilhou como tem utilizado metodologias ativas como a Aprendizagem Baseada em Projetos e Estudos de Caso, trazendo exemplos concretos de aplicação, os desafios enfrentados e os resultados alcançados com seus alunos.

Além disso, discutimos a conexão entre o ensino técnico e o mercado de trabalho, as barreiras institucionais que dificultam a adoção de metodologias inovadoras e estratégias para engajar estudantes em um processo de aprendizagem envolvente. Wagner trouxe uma visão prática e reflexiva sobre como preparar melhor os alunos para os desafios do futuro, conectando a teoria à prática de maneira eficiente.

Com essa primeira temporada, buscamos não apenas discutir conceitos, mas apresentar casos reais, desafios e soluções para tornar o ensino mais ativo e eficaz. Aproveito para agradecer a todos os ouvintes que nos acompanharam ao longo dessa jornada. Cada episódio foi pensado para trazer reflexões e inspirações sobre a educação e suas transformações, e ter vocês conosco tornou essa experiência ainda mais prazerosa.

E um agradecimento mais do que especial ao meu orientador, Professor Doutor Cristovam, que esteve presente durante toda a elaboração deste material, acompanhando e contribuindo para que este podcast se tornasse realidade. Sua orientação foi fundamental para cada etapa desse processo.

Se você gostou dessa temporada, não se esqueça de seguir o Ensino Ativo na sua plataforma favorita, compartilhar com outros educadores e profissionais da área e continuar essa conversa em seus espaços de ensino.

Nos vemos em breve! Muito obrigado por nos acompanhar e seguimos juntos tornando nosso ENSINO ATIVO!

Um grande abraço e até a próxima!

APÊNDICE IX

Produto Educacional da Pesquisa: SINOPSE DO EPISÓDIO 3

No episódio final da primeira temporada do Podcast Ensino Ativo, mergulhamos no ensino técnico e no impacto das metodologias ativas na formação dos futuros administradores. Para essa conversa, recebemos o professor Wagner Fialho, que tem mais de 10 anos de experiência no ensino técnico de Administração, já atuou nas ETECs e hoje atua no SESI, além de possuir uma destacada trajetória acadêmica e pedagógica.

Ao longo do episódio, Wagner compartilha como tem utilizado metodologias ativas como a Aprendizagem Baseada em Projetos e Estudos de Caso, trazendo exemplos práticos de aplicação, desafios enfrentados e os resultados alcançados com seus alunos. Além disso, discutimos a conexão entre o ensino técnico e o mercado de trabalho, as barreiras institucionais na adoção de metodologias inovadoras e estratégias para engajar estudantes nesse processo de aprendizagem.

Finalizamos essa temporada com um agradecimento especial a todos os ouvintes e ao Professor Doutor Cristovam, orientador que esteve presente na construção desse material.

Se você é professor, estudante ou profissional interessado em inovação educacional, este é mais um episódio imperdível! Aperte o play e venha transformar a sala de aula com a gente!

ANEXO I

**SÃO PAULO**
GOVERNO DO ESTADO

Etec Prof. Marcos Uchôas dos Santos Penchel**TERMO DE ANUÊNCIA DE INSTITUIÇÃO**

Eu **Valéria Fernandes da Silva**, na qualidade de responsável pela **ETEC Professor Marcos Uchôas dos Santos Penchel**, autorizo a realização da pesquisa intitulada **"ESTUDO SOBRE O USO DE METODOLOGIAS ATIVAS NO ENSINO DE ADMINISTRAÇÃO EM UMA ESCOLA TÉCNICA NO VALE DO PARAÍBA"** a ser conduzida sob a responsabilidade do pesquisador **Danilo Luiz da Silva**, com o objetivo de **"Analisar se os docentes utilizam e compreendem as Metodologias Ativas, destacando sua relevância para a formação profissional dos estudantes no curso técnico em administração"**.

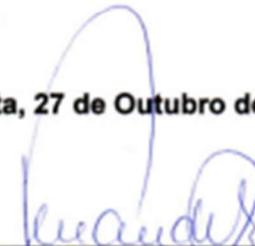
DECLARO ciência de que esta instituição é coparticipante do presente projeto de pesquisa, e que apresenta infraestrutura necessária para a realização do referido estudo.

Assumimos o compromisso de apoiar o desenvolvimento da referida pesquisa a ser realizada nessa instituição, no período de 01 / 02 / 2024 a 28 / 02 / 2025.

Esta autorização está condicionada ao cumprimento do pesquisador aos requisitos da Resolução CNS nº 510/16 e suas complementares, comprometendo-se o mesmo a utilizar os dados pessoais dos participantes da pesquisa, exclusivamente para os fins científicos, mantendo o sigilo e garantindo a não utilização das informações em prejuízo das pessoas e/ou das comunidades.

Esta declaração é válida apenas no caso de haver parecer favorável do Comitê de Ética da Universidade de Taubaté - CEP/UNITAU para a referida pesquisa.

Cachoeira Paulista, 27 de Outubro de 2023.



Valéria Fernandes da Silva
Diretora de Escola Técnica

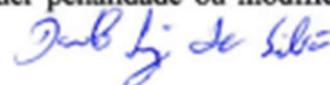
ANEXO II

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO (TCLE)

O Sr.(a) está sendo convidado(a) a participar como voluntário(a) da pesquisa “Estudo sobre o uso de Metodologias Ativas no ensino de Administração em uma escola técnica no Vale do Paraíba”, sob a responsabilidade do pesquisador Danilo Luiz da Silva. Nesta pesquisa pretendemos analisar se os docentes utilizam e compreendem as Metodologias Ativas, além de destacar sua relevância para a formação profissional dos estudantes no curso técnico em Administração, em uma escola do Vale do Paraíba, por meio de resposta a um questionário, disponibilizado de forma online, para ser respondido a qualquer momento que entender ser mais adequado e a participar de uma entrevista semiestruturada, realizada de forma online, através da plataforma Teams, com foco em temas que contribuirão para alcançar os objetivos desta pesquisa científica. A entrevista será gravada e posteriormente transcrita na íntegra.

Há benefícios e riscos decorrentes de sua participação na pesquisa. Os benefícios consistem em contribuir com um estudo na área da educação sobre o uso das Metodologias Ativas no ensino técnico de Administração, este estudo busca trazer contribuições a este tema. Os riscos são mínimos, poderão se relacionar a memória de momentos de dificuldades ou problemas enfrentados nas atividades de sala de aula ou durante o desenvolvimento de sua vida pessoal, e em especial a vida profissional; Outra possibilidade é o cansaço, devido a dedicação de tempo para a execução do questionário ou entrevista, ou ainda, O constrangimento para responder algum questionamento. Entretanto para evitar que ocorram danos será utilizado um código para substituir seu nome, garantindo assim o sigilo e sua integridade; O Sr.(a) não será identificado em nenhuma fase da pesquisa, nem mesmo em publicações futuras que possam ser realizadas; Não será publicizada ou publicada nenhuma imagem em qualquer momento em que estiver participando da pesquisa; O Sr.(a) receberá informações detalhadas sobre os procedimentos do estudo a qualquer momento que solicitar, além disso, ainda que não solicitado, o pesquisador fará esclarecimento sempre que identificar ser necessário, visando atender todos padrões éticos estabelecidos pelo CEP/UNITAU; O Sr. (a) poderá solicitar o encerramento da entrevista a qualquer momento que entender necessário; bem como solicitar para que os dados fornecidos durante a realização do instrumentos da pesquisa, não sejam divulgados. Reforço que seu anonimato será preservado pelo pesquisador em todos os procedimentos e possíveis publicações deste conteúdo. Caso haja algum dano ao participante será garantido ao mesmo, procedimentos que visem à reparação e o direito a buscar indenização. Em relação aos riscos decorrentes da participação na pesquisa, o participante afetado será prontamente encaminhado ao serviço de saúde público especializado, de modo a ter garantido total assistência e mitigação do sintoma/problema, além de lhe assegurar o direito de abandonar o estudo.

Para participar deste estudo o Sr.(a) não terá nenhum custo, pois o questionário e a entrevista serão realizados de forma online, nem receberá qualquer vantagem financeira. O Sr.(a) receberá o esclarecimento sobre o estudo em qualquer aspecto que desejar e estará livre para recusar-se a participar e a recusa em participar não acarretará qualquer penalidade ou modificação na



forma em que é atendido pelo pesquisador, que tratará a sua identidade com padrões profissionais de sigilo. O Sr.(a) poderá abandonar esta pesquisa a qualquer momento.

Os resultados da pesquisa estarão à sua disposição a qualquer momento que desejar, ou através das publicações decorrentes desta coleta de dados. O(A) Sr.(a) não será identificado em nenhuma fase da pesquisa ou em qualquer publicação futura. Os dados e instrumentos utilizados na pesquisa ficarão arquivados com o pesquisador responsável por um período de 5 (cinco) anos. Este termo de consentimento encontra-se impresso em duas vias, sendo que uma cópia será arquivada pelo pesquisador responsável, e a outra será fornecida ao senhor(a). Para qualquer outra informação o(a) Sr.(a) poderá entrar em contato com o pesquisador por telefone (12) 99757-8546 ou (12) 3103-3145 (inclusive ligações à cobrar), e-mail danilo.luiz20@gmail.com. Em caso de dúvidas com respeito aos aspectos éticos deste estudo, o(a) Sr.(a) poderá consultar o Comitê de Ética em Pesquisa – CEP/UNITAU na Rua Visconde do Rio Branco, 210 – centro – Taubaté, telefone (12) 3622-4005, e-mail: cep.unitau@unitau.br

O pesquisador responsável declara que a pesquisa segue a Resolução CNS 510/16



DANILO LUIZ DA SILVA
(PESQUISADOR RESPONSÁVEL)

Consentimento pós-informação

Eu, _____, portador do documento de identidade _____ fui informado (a) dos objetivos da pesquisa “Estudo sobre o uso de Metodologias Ativas no ensino de Administração em uma escola técnica no Vale do Paraíba”, de maneira clara e detalhada e esclareci minhas dúvidas. Sei que a qualquer momento poderei solicitar novas informações sobre a pesquisa e me retirar da mesma sem prejuízo ou penalidade.

Declaro que concordo em participar. Recebi uma cópia deste termo de consentimento livre e esclarecido e me foi dada a oportunidade de ler e esclarecer as minhas dúvidas.

_____, _____ de _____ de 20____.

Assinatura do(a) participante

Rubrica do pesquisador:



DANILO LUIZ DA SILVA
(PESQUISADOR RESPONSÁVEL)

ANEXO III

TERMO DE COMPROMISSO DO PESQUISADOR RESPONSÁVEL

Eu DANILO LUIZ DA SILVA, pesquisador responsável pelo projeto de pesquisa intitulado ESTUDO SOBRE O USO DE METODOLOGIAS ATIVAS NO ENSINO DE ADMINISTRAÇÃO EM UMA ESCOLA TÉCNICA NO VALE DO PARAÍBA, comprometo-me dar início a este projeto somente após a aprovação do Sistema CEP/CONEP (em atendimento ao Artigo 28 parágrafo I da Resolução Resolução 510/16).

Em relação à coleta de dados, eu pesquisador responsável, asseguro que o caráter de anonimato dos participantes desta pesquisa será mantido e que as suas identidades serão protegidas.

As fichas clínicas e/ou outros documentos não serão identificados pelo nome.

Manterei um registro de inclusão dos participantes de maneira sigilosa, contendo códigos, nomes e endereços para uso próprio.

Os Termos assinados pelos participantes serão mantidos em confiabilidade estrita, juntos em um único arquivo, físico ou digital, sob minha guarda e responsabilidade por um período mínimo de 05 anos.

Asseguro que os participantes desta pesquisa receberão uma cópia do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido.

Comprometo-me apresentar o relatório final da pesquisa, e os resultados obtidos, quando do seu término ao Comitê de Ética - CEP/UNITAU, via Plataforma Brasil como notificação.

O sistema CEP-CONEP poderá solicitar documentos adicionais referentes ao desenvolvimento do projeto a qualquer momento.

Estou ciente que de acordo com a Norma Operacional 001/2013 MS/CNS 2.2 item E, se o Parecer for de pendência, terei o prazo de 30 (trinta) dias, contados a partir da emissão na Plataforma Brasil, para atendê-la. Decorrido este prazo, o CEP terá 30 (trinta) dias para emitir o parecer final, aprovando ou reprovando o protocolo.

Taubaté, 26 de outubro de 2023.



Daniilo Luiz da Silva