

MONIQUE ELEN FERREIRA DE FREITAS CORREIA

PRÁTICAS DOCENTES NOS ANOS INICIAIS: A APRENDIZAGEM BASEADA EM PROJETOS NO PROCESSO DE ENSINO-APRENDIZAGEM

SANTOS

2025

MONIQUE ELEN FERREIRA DE FREITAS CORREIA

PRÁTICAS DOCENTES NOS ANOS INICIAIS: A APRENDIZAGEM BASEADA EM PROJETOS NO PROCESSO DE ENSINO-APRENDIZAGEM

Dissertação e Produto Educacional de Mestrado Profissional apresentada ao Programa de Mestrado Práticas Docentes no Ensino Fundamental da Universidade Metropolitana de Santos, para obtenção de título de Mestre em Práticas Docentes no Ensino Fundamental.

Orientadora: Profª. Dra. Simone Rezende da Silva

SANTOS

2025

FICHA CATALOGRÁFICA

C824p Correia, Monique Elen Ferreira de Freitas.

Prática docentes nos anos iniciais: a aprendizagem baseada em projetos no processo de ensino-aprendizagem/ Monique Elen Ferreira de Freitas Correia. Santos, SP:2025.

125 f.

Orientadora: Professora Dra. Simone Rezende da Silva.

Dissertação (Mestrado Profissional), Universidade Metropolitana de Santos. Mestrado Profissional em Práticas Docentes no Ensino Fundamental, 2025.

1.Aprendizagem baseada em projetos. 2. Metodologias Ativas. 3.Prática Docente. 4.Inclusão.

CDD:370

Vanessa Laurentina Maia

CRB871/97

Bibliotecária - Unimes

Título em inglês: Teaching practices in the early years: project-based learning in the teaching-learning process

Keywords: Project-based learning; Active methodologies; Teaching practice; Inclusion.

Titulação: Mestrado Profissional Práticas Docentes no Ensino Fundamental

Banca examinadora: Prof ª. Dra. Simone Rezende da Silva – UNIMES

Prof ª. Dra. Ligia Ajaime Azzalis – UNIFESP Diadema

Prof ª. Dra. Giselle Larizzatti Agazzi – UNIMES

Data da defesa: **23/04/2025**

A Dissertação de Mestrado intitulada "**PRÁTICAS DOCENTES NOS ANOS INICIAIS: A APRENDIZAGEM BASEADA EM PROJETOS NO PROCESSO DE ENSINO-APRENDIZAGEM**" e o Produto Educacional "**DESENVOLVENDO POTENCIALIDADES: DO PLANEJAMENTO À PRÁTICA DA METODOLOGIA DE APRENDIZAGEM BASEADA EM PROJETOS**" de **MONIQUE ELEN FERREIRA DE FREITAS CORREIA** foram apresentados e aprovados em 23/04/2025, perante banca examinadora composta por:

Banca examinadora:	**Resultado:**	**Assinatura**
Prof.ª Dr.ª Simone Rezende da Silva – UNIMES	(X) Aprovado ( ) Reprovado	
Prof.ª Dr.ª Lígia Ajaime Azzalis – UNIFESP- Diadema	(x) Aprovado ( ) Reprovado	gov.br Documento assinado digitalmente LIGIA AJAIME AZZALIS Data: 23/04/2025 12:07:46-0300 Verifique em https://validar.iti.gov.br
Prof.ª Dr.ª Giselle Larizzatti Agazzi – UNIMES	(X) Aprovado ( ) Reprovado	

Homologação do resultado pelo presidente da banca examinadora:

(X) Aprovado(a) ( ) Reprovado(a)

Profa. Dra. Simone Rezende Silva
Presidente da banca examinadora

Prof. Dr. Gerson Tenório dos Santos
Coordenador do Programa de Pós-Graduação

Programa: Mestrado Profissional Práticas Docentes no Ensino Fundamental

Área de Concentração: Práticas Docentes no Ensino Fundamental

Linha de Pesquisa: Inclusão, Diversidade e Direitos Humanos no Ensino Fundamental

Macroprojeto: Diferença e Equidade na Educação

Data da Defesa: 23/04/2025

Scanned with CamScanner

DEDICATÓRIA

Dedico este trabalho à minha filha, ao meu esposo, aos meus pais e, principalmente, a Deus, pois, sem Ele, nada seria possível.

AGRADECIMENTOS

A conclusão deste trabalho representa um marco significativo em minha trajetória acadêmica e pessoal e, para tanto, não poderia deixar de expressar minha sincera gratidão àqueles que me acompanharam e me apoiaram ao longo desse percurso.

Primeiramente, agradeço a Deus pela oportunidade da realização desse mestrado e por me proporcionar viver cada momento valioso em minha vida.

À Profa. Dra. Simone Rezende Silva, minha orientadora, cuja expertise, paciência e orientação foram fundamentais para o desenvolvimento deste estudo. Sua dedicação incansável, olhar crítico e incentivo constante contribuíram para que este trabalho fosse realizado com excelência. Foi uma honra contar com sua mentoria, que ultrapassou as questões acadêmicas e se estendeu como uma inspiração profissional e humana.

Ao meu esposo, pela parceria inabalável, pelo apoio nos momentos desafiadores e por acreditar em meus sonhos, mesmo quando o caminho parecia árduo. Sua compreensão, amor e palavras de incentivo foram fundamentais para que eu seguisse adiante com determinação.

À minha querida filha, cuja presença ilumina minha vida e renova diariamente meu propósito. Seu sorriso e compreensão durante minhas ausências foram um lembrete constante do valor de persistir e lutar pelos meus objetivos.

À escola da rede municipal de Santos, bem como sua equipe de Gestão, pela abertura e acolhimento que permitiram a realização das etapas práticas deste trabalho. Meu reconhecimento a todos os professores, gestores e estudantes que contribuíram direta ou indiretamente, proporcionando um ambiente propício para a aplicação das ideias desenvolvidas nesta pesquisa.

À banca examinadora, Profa. Dra. Lígia Ajaime Azzalis e Profa. Dra. Giselle Larizzatti Agazzi, pelas valiosas contribuições e sugestões no exame de qualificação, que enriqueceram significativamente este projeto e sua relevância para a educação.

À Universidade, em especial ao Programa de Mestrado Profissional Práticas Docentes no Ensino Fundamental, à gestão e a todos os professores, pelo apoio e pelas contribuições que tornaram possível a concretização deste trabalho.

Por fim, agradeço a todos que, de forma direta ou indireta, contribuíram para a realização deste mestrado. Cada palavra de incentivo, cada gesto de apoio e cada troca de saberes foram essenciais para a concretização deste sonho.

Meu mais profundo e sincero agradecimento.

Educar não é cortar asas, e sim orientar o voo.

(Paulo Freire)

CORREIA, Monique Elen Ferreira de Freitas. **PRÁTICAS DOCENTES NOS ANOS INICIAIS: A APRENDIZAGEM BASEADA EM PROJETOS NO PROCESSO DE ENSINO-APRENDIZAGEM**, 2025. 119 fls. Dissertação do Programa de Mestrado Profissional Práticas Docentes no Ensino Fundamental da Universidade Metropolitana de Santos, Santos - SP, 2025.

RESUMO

Esta Pesquisa investigou a contribuição da Aprendizagem Baseada em Projetos (ABP) na prática pedagógica do 3º ano do Ensino Fundamental em uma escola da rede municipal de Santos, visando compreender como essa metodologia ativa pode potencializar o processo de ensino-aprendizagem. A pesquisa utilizou uma abordagem qualitativa, combinando revisão bibliográfica, aplicação de questionário e estudo de caso. Fundamentada em autores como Bacich, Moran e Freire, a ABP foi analisada como estratégia pedagógica centrada no protagonismo estudantil, na integração interdisciplinar e na resolução de problemas reais. Os resultados evidenciaram que a ABP promove uma aprendizagem mais significativa ao incentivar a autonomia, o pensamento crítico e a colaboração entre os estudantes. Essa metodologia mostrou-se eficaz na articulação de conteúdos curriculares com situações práticas, favorecendo o desenvolvimento de competências socioemocionais e cognitivas essenciais para o século XXI. Além disso, destacou-se o papel do professor como mediador e facilitador, exigindo formação continuada e um planejamento pedagógico cuidadoso. Como parte integrante e fundamental da pesquisa, foi desenvolvido o produto educacional “Desenvolvendo Potencialidades: Do Planejamento à Prática da Metodologia da Aprendizagem em Projetos”, um guia concebido para orientar professores na aplicação prática da ABP em sala de aula. O material apresenta propostas didáticas detalhadas, exemplos de aplicação interdisciplinar e inclusiva, e estratégias para engajar os estudantes no processo de ensino-aprendizagem. Destinado ao público docente do Ensino Fundamental, o guia busca oferecer suporte teórico e prático, promovendo uma educação mais conectada às demandas contemporâneas. Conclui-se que a ABP, ao transformar o ambiente educacional em um espaço dinâmico e inclusivo, contribui significativamente para a melhoria da qualidade da educação e para a formação de cidadãos críticos, criativos e preparados para os desafios sociais e culturais do mundo atual. O estudo reforça a relevância de metodologias ativas como a ABP na construção de práticas pedagógicas inovadoras e eficazes, capazes de responder às exigências de uma sociedade em constante transformação.

Palavras-chave: Aprendizagem Baseada em Projetos; Metodologias Ativas; Prática Docente; Inclusão.

CORREIA, Monique Elen Ferreira de Freitas. **TEACHING PRACTICES IN THE EARLY YEARS: PROJECT-BASED LEARNING IN THE TEACHING-LEARNING PROCESS**, 2025. 119 pages. Dissertation of the Professional Master's Program Teaching Practices in Elementary Education at the Metropolitan University of Santos, Santos - SP, 2025.

ABSTRACT

This study investigated the contribution of Project-Based Learning (PBL) in the pedagogical practice of 3rd grade elementary school teachers at a municipal school in Santos, aiming to understand how this active methodology can enhance the teaching-learning process. The research used a qualitative approach, combining bibliographic review and case study. Based on authors such as Bacich, Moran and Freire, PBL was analyzed as a pedagogical strategy centered on student protagonism, interdisciplinary integration and the resolution of real problems. The results showed that PBL promotes more meaningful learning by encouraging autonomy, critical thinking, and collaboration among students. This methodology proved to be effective in linking curricular content with practical situations, favoring the development of socioemotional and cognitive skills essential for the 21st century. In addition, the role of the teacher as a mediator and facilitator was highlighted, requiring ongoing training and careful pedagogical planning. As an integral part of the research, the guide “Developing Potentials: From Planning to Practice of the Project-Based Learning Methodology” was developed, an educational product designed to guide teachers in the practical application of PBL in the classroom. The material presents detailed didactic proposals, examples of interdisciplinary and inclusive application, and strategies to engage students in the teaching-learning process. Intended for elementary school teachers, the guide seeks to offer theoretical and practical support, promoting an education that is more connected to contemporary demands. It is concluded that PBL, by transforming the educational environment into a dynamic and inclusive space, contributes significantly to improving the quality of education and to the formation of critical, creative citizens who are prepared for the social and cultural challenges of today's world. The study reinforces the relevance of active methodologies such as PBL in the construction of innovative and effective pedagogical practices, capable of responding to the demands of a society in constant transformation.

Keywords: Project-Based Learning; Active Methodologies; Teaching Practice; Inclusion.

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

QUADROS

Quadro 1: Características da Educação Tradicional..... 23

Quadro 2: Evolução dos paradigmas Educacionais..... 27

Quadro 3: Metodologias Ativas: tipos e características..... 43

Quadro 4: Planejamento Institucional: etapas essenciais..... 51

Quadro 5: Síntese dos resultados obtidos no questionário aplicado à professora..... 72

LISTA DE SIGLAS

ABP	Aprendizagem Baseada em Projetos
BNCC	Base Nacional Comum Curricular
CAMP	Centro de Aprendizagem e Mobilização Profissional
EAD	Ensino a Distância
FGV	Fundação Getúlio Vargas
LDB	Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional
MBA	Master in Business Administration
PNE	Plano Nacional de Educação
SEDUC	Secretaria da Educação do Estado de São Paulo
STEAM	Ciência (*Science*), Tecnologia (*Technology*), Engenharia (*Engineering*) e Matemática (*Math*)
UME	Unidade Municipal de Educação
USIMINAS	Usinas Siderúrgicas de Minas Gerais
USP	Universidade de São Paulo

SUMÁRIO

1. INTRODUÇÃO..... 15

2. MEMORIAL..... 18

3. PRÁTICAS DOCENTES..... 22

3.1. Educação tradicional e o papel do professor..... 22

3.1.1. Educação progressista e reformas no século XX..... 25

3.2. Práticas docentes no contexto atual..... 30

3.3. Práticas inovadoras e metodologias ativas..... 34

3.3.1. Definição e fundamentos das metodologias ativas..... 36

3.3.2. Tipos de metodologias ativas..... 39

3.3.3. Legislação e diretrizes educacionais para o uso de metodologias ativas.... 45

3.3.4. A relevância das metodologias ativas na educação contemporânea..... 46

4. APRENDIZAGEM BASEADA EM PROJETOS E SUA CONTRIBUIÇÃO PARA O ENSINO-APRENDIZAGEM..... 49

4.1. Metodologia da ABP no 3º ano do ensino fundamental..... 49

4.1.1. Estrutura de projetos no 3º ano..... 51

4.2. Contribuições da ABP para o ensino-aprendizagem e diversidade em sala.. 52

4.2.1. Ensino-aprendizagem ativo..... 53

4.2.2. Diversidade em sala de aula..... 54

4.3. O papel da proposta didática na ABP..... 55

4.3.1. Planejamento intencional..... 57

4.3.2. Avaliação contínua..... 58

4.3.3. Exemplos de proposta didática..... 59

4.4. Desafios e soluções na implementação da ABP..... 60

4.5. ABP e desenvolvimento de competências para o século XXI..... 62

5. PERCURSO METODOLÓGICO..... 67

5.1. Delineamento da pesquisa..... 67

5.2. Área de realização..... 68

5.3. Participantes..... 68

5.4. Instrumentos de coleta de dados..... 69

6. PROCEDIMENTO DE COLETA, ANÁLISE DE DADOS E INTERVENÇÃO PEDAGÓGICA..... 70

6.1. Procedimentos de coleta e análise dos dados..... 70

6.1.1. Aplicação do questionário – estudo de campo..... 71

6.2. Intervenção pedagógica..... 73

7. PRODUTO EDUCACIONAL..... 75

7.1. VALIDAÇÃO DO PRODUTO EDUCACIONAL..... 106

8. CONSIDERAÇÕES FINAIS..... 109

REFERÊNCIAS..... 111

9. APÊNDICES..... 114

9.1. Apêndice A – Termo de Anuência Institucional..... 114

9.2. Apêndice B – Termo de Consentimento Livre e Esclarecido..... 115

19.3. Apêndice C – Questionário da pesquisa de campo..... 117

10. ANEXOS..... 120

10.1. Anexo A – Folha de aprovação da Plataforma Brasil..... 120

10.2. Anexo F – Ficha de Avaliação do Produto Educacional..... 123

1 INTRODUÇÃO

A educação é um dos pilares fundamentais para o desenvolvimento de indivíduos e sociedades. Ao longo dos anos, o ambiente escolar enfrentou diversas transformações em suas abordagens pedagógicas, refletindo mudanças sociais, econômicas e culturais. Esses ajustes têm imposto novos desafios aos professores, que precisam adaptar suas práticas para atender às exigências contemporâneas do ensino-aprendizagem. Nesse cenário, surge a necessidade de explorar e implementar metodologias de ensino que não apenas transmitam conhecimentos, mas também preparem os estudantes para lidar com a complexidade do mundo atual.

Portanto, a pesquisa faz-se necessária, pois o professor precisa buscar meios mais significativos para sua prática de ensino, a fim de apoiar a melhoria da aprendizagem, sobretudo, dos estudantes nos anos iniciais, nos quais é importante finalizar conteúdos que serão desenvolvidos posteriormente no Ensino Fundamental II.

Nesse sentido, a metodologia da Aprendizagem Baseada em Projetos, tema desta pesquisa, contribui para a prática do professor do 3º ano do Ensino Fundamental, de forma a potencializar o ensino-aprendizagem dos estudantes? Este questionamento buscou explorar os impactos dessa metodologia na rotina docente, suas implicações para o desenvolvimento das habilidades dos estudantes e as possibilidades de melhoria da qualidade da educação nos anos iniciais.

O objetivo desta pesquisa foi investigar a aplicação da metodologia ativa da Aprendizagem Baseada em Projetos na prática do professor do 3º ano do Ensino Fundamental, como contribuição para o processo de ensino-aprendizagem em uma escola da rede municipal de Santos.

Com esse intuito a pesquisa, aprofundou-se com base em autores alinhados ao objeto da dissertação, a qual se estrutura em capítulos que delimitam o estudo:

- Primeiramente, abordou-se a prática docente, base central do ensino-aprendizagem, seguindo para uma reflexão sobre a educação no cenário atual, conforme os estudos de Freire (1996; 2014a; 2014b), Libâneo (2006; 2013) e Bardin (2015).

- A fim de nortear o ensino-aprendizagem baseado em projetos, apresentaram-se os pensamentos de autores renomados da educação contemporânea, como Bacich e Moran (2018) e Moran (2020), que discutem as metodologias ativas e sua relevância para a prática do professor atual.
- Na sequência, apresentou-se o percurso metodológico, o qual envolve a combinação de pesquisa bibliográfica e estudo de caso como métodos principais.

Como parte integrante e consequência da reflexão teórica e da prática desenvolvida nesta pesquisa foi elaborado um produto educacional, apresentado em forma de guia intitulado "Desenvolvendo Potencialidades: Do Planejamento à Prática da Metodologia da Aprendizagem em Projetos", vislumbrando ser uma ferramenta prática e teórica para auxiliar os professores do Ensino Fundamental – anos iniciais na implementação da ABP em sala de aula.

Historicamente, a instituição escolar passou por diversas modificações em seus modelos pedagógicos, que impuseram grandes desafios aos professores. Estes precisaram adaptar suas práticas para atender melhor aos modelos de ensino-aprendizagem apresentados. As pedagogias tradicionais e tecnicistas, como aponta Saviani (2008), frequentemente utilizaram mecanismos de doutrinação e formação alinhados aos interesses da classe dominante, relacionados ao ensino para “todos”, resultando em práticas que não consideravam efetivamente a diversidade e as necessidades dos estudantes.

Nesse contexto de evolução pedagógica, a aplicação do conceito ensino-aprendizagem torna-se relevante para a análise da prática educativa. A separação desses termos obscurece a complexidade e a riqueza do processo pedagógico. Ao reconhecermos que o ensino se concretiza na aprendizagem, valorizamos a amplitude dos processos, relações e recursos que compõem a didática. Zabala (1998) reforça essa perspectiva, afirmando que “é preciso sempre ter presente que estas aprendizagens só se dão em situações de ensino mais ou menos explícitas ou intencionais, nas quais é impossível dissociar, na prática, os processos de aprendizagem dos de ensino” (Zabala, 1998, p. 22). Portanto, a pesquisa valoriza o conceito ensino-aprendizagem e sua complexidade como um fator relevante dentro da prática do professor.

Como consequência da necessidade de superar os desafios impostos pelos modelos tradicionais e de valorizar a indissociabilidade do ensino-aprendizagem, as metodologias ativas mostram-se uma alternativa eficaz para oferecer uma educação de qualidade que contemple a diversidade, como destacam Zaluski e Oliveira (2018), ao colocar os estudantes no centro do processo de aprendizado:

> As metodologias ativas mostram-se como uma concepção educacional que coloca os estudantes como principais agentes de seu aprendizado, pois percebe-se que, através dela, o estímulo à crítica e à reflexão, incentivadas pelo professor que conduz a aula, propicia ao aluno um aprendizado de uma forma mais participativa [...] (Zaluski e Oliveira, 2018, p. 7).

A educação contemporânea exige metodologias inovadoras que promovam o protagonismo dos estudantes e tornem o processo de ensino-aprendizagem mais significativo. Metodologias ativas, como a Aprendizagem Baseada em Projetos (ABP), têm se destacado por conectar conteúdos curriculares a experiências práticas e desafiadoras, despertando o interesse e desenvolvendo habilidades cognitivas, socioemocionais e colaborativas (Bacich e Moran, 2020).

Considerando que os processos de aprendizagem são múltiplos e, interligando-se às metodologias ativas, utilizei a contribuição da Aprendizagem Baseada em Projetos (ABP), que, em particular, permite que os estudantes atuem de forma participativa e contextualizada, lidando com problemas reais e contribuindo para sua comunidade (Bender, 2014).

Nesse contexto, o desenvolvimento de um produto educacional, no formato de um *guia,* visa auxiliar os professores na implementação da ABP em sala de aula, oferecendo orientações práticas e propostas didáticas com conteúdo interdisciplinar e inclusivo. Ou seja, essa abordagem busca não apenas atender às demandas da sala de aula, mas também oferecer uma ferramenta acessível e democrática para a melhoria da prática pedagógica, fornecendo propostas de atividades que integrem diferentes áreas do conhecimento.

Isso significa que o material ajudará os professores a abordar conteúdos de várias disciplinas de forma conectada e contextualizada, em vez de tratá-los de maneira fragmentada. Ele servirá como suporte para que os docentes consigam aplicar metodologias inovadoras, como a ABP, de maneira eficaz em sala de aula.

2 MEMORIAL

Nascida na cidade de Cubatão-SP, no ano de 1991, tive uma infância segura e feliz, fruto de Rita de Cássia Ferreira e Benedito Carlos Nunes de Freitas, pais amorosos e presentes em casa. Frequentei a antiga pré-escola, iniciando com 4 anos de idade, podendo experienciar grandes momentos, dos quais me recordo pouco, porém com muito afeto.

Um ano após a entrada na pré-escola, fui diagnosticada com uma doença no osso, chamada Displasia de Meyer, sendo uma das poucas crianças diagnosticadas no país. Fui tratada no Hospital das Clínicas, em São Paulo, e, apesar de enfrentar cadeira de rodas, andador e bengala durante o tratamento, pude ter uma infância com muitas alegrias, rodeada de amigos e familiares afetuosos.

Lembro-me de brincar com meus amigos na rua de casa e de passar as tardes com muitas risadas e grandes conversas com as amigas mais próximas.

Aprendi a ler com 5 anos, ainda na pré-escola, e, desde então, comecei a ler livros e cartilhas de ciências, que eram minha paixão. As ciências e a biologia despertavam minha curiosidade de saber, e então sempre buscava as cartilhas chamadas *Ciência Hoje*, das quais lia e relia todos os dias.

Conforme fui crescendo, o gosto pela leitura foi se modificando e, passando pelo início da adolescência, o que me interessava eram os romances policiais — os quais continuam sendo meu gênero literário preferido.

Com 12 anos, pude vivenciar uma experiência sobrenatural em uma igreja, na qual acredito que fui curada. Exames posteriores mostraram que a doença não aparecia mais, e os médicos afirmaram que ela não estava mais presente. Meu tratamento foi encerrado, e pude ter uma vida mais normalizada.

Minha adolescência foi marcada por grandes mudanças, como a separação dos meus pais — uma fase muito difícil, mas superada com muita ajuda.A entrada no Ensino Médio veio junto com o trabalho de menor aprendiz na prefeitura da cidade onde moro, Cubatão. Com 15 anos, iniciei oficialmente minha vida no mercado de trabalho.

O trabalho vinculado à escola no período noturno foi outra grande mudança, mas necessária, pois eu buscava independência financeira.

Minha vida profissional começou quando ingressei como menor aprendiz no programa social da minha cidade, denominado CAMP.

Com meu ingresso aos 15 anos no programa, no início de 2007, vivenciei a fase de curso teórico, na qual adquiri conhecimentos técnicos para o trabalho e, após a conclusão, pude passar para a parte prática, sendo então contratada pela prefeitura para atuar na Secretaria de Educação, diretamente no gabinete do Secretário de Educação.

No período em que estive como menor aprendiz, pude vivenciar momentos importantes junto aos demais trabalhadores e, assim, me conectei com a área da educação, lidando diretamente com as escolas e os profissionais concursados da rede, como professores, diretores e supervisores.

Foi nesse momento que optei por cursar a faculdade de Pedagogia e, ao ingressar na universidade, meu superior — sabendo que o contrato como menor aprendiz se encerraria — me contratou como estagiária de Pedagogia, permitindo que eu continuasse prestando serviços à SEDUC, na época, como estagiária.

O contrato com a empresa em que estava chegou ao fim e, assim, fui desligada do meu estágio no ano de 2011.

Neste mesmo ano em que fiquei sem emprego e ainda cursando a faculdade, fui em busca de um novo estágio ou de algo que me permitisse trabalhar para pagar meu curso superior e minhas despesas pessoais, mas não obtive sucesso. Além do desemprego, enfrentei o diagnóstico de câncer de mama da minha mãe. Assim, meu mundo parecia ter desabado, mas minha fé em Jesus me fortalecia, apesar de todos os desafios.

No início do ano seguinte, participei de um processo seletivo concorrido para atuar como estagiária de Pedagogia na siderúrgica Usiminas, no qual fui escolhida. Assim, iniciei meu estágio como auxiliar da coordenação pedagógica do curso social Formare, oferecido pela Usiminas a adolescentes de baixa renda.

Nesse ano, atuei como Educadora Voluntária, ministrando disciplinas do curso, como Saúde e Qualidade de Vida e Comunicação e Expressão — temáticas relevantes para meu verdadeiro encontro com a prática ativa em sala de aula. Foi nesse momento que percebi estar no caminho certo. Lecionar me dava ânimo, e estar em sala de aula era extremamente prazeroso. Sentia-me, até então, realizada.

Dediquei-me ao trabalho durante todo o ano. Porém, com a recessão e as muitas demissões na empresa, meu contrato foi encerrado e não renovado. O curso social também foi finalizado e, assim, vi-me novamente desempregada.

No começo de 2013, procurei emprego, mas não conseguia nenhuma colocação na área. Foi uma busca difícil, com muitas entrevistas e várias recusas. Tentando encontrar meu espaço no mercado de trabalho, imaginei que a Pedagogia Empresarial poderia ser o meu caminho, mas não obtive sucesso.

Como brasileira que não desiste nunca, busquei alternativas de renda e decidi empreender na venda de salgados para ajudar nas despesas.

Esse ano foi de grande transformação social na minha vida. Vi-me, pela segunda vez, desempregada e dependente dos meus pais, mas não me deixei abalar, apesar das adversidades. Continuei buscando algo para trabalhar, mesmo sem sucesso, pois ainda não havia finalizado a graduação e, naquele período, acompanhava minha mãe em seus tratamentos contra a doença que enfrentava.

Com a ajuda do meu namorado (atual marido) e da minha mãe, finalizei a faculdade em junho do mesmo ano, juntamente com o fim do tratamento cirúrgico da minha mãe e a confirmação da cura da doença. Esse foi um momento muito marcante, pois representou o encerramento de ciclos importantes na minha vida.

Depois de meses sem emprego, tentei atuar na área de telemarketing, mas sem sucesso, pois não me via naquele lugar. Sabia que a sala de aula era onde eu deveria estar. Foi então que ocorreu a virada: participei do processo seletivo da rede estadual de São Paulo e fui contratada como professora, vindo a atuar no 3º ano do Ensino Fundamental — minha primeira sala de aula.

Aprendi muito e percebi que precisaria melhorar minha prática. Assim, iniciei o curso de pós-graduação *lato sensu* em Neuropsicopedagogia. No ano seguinte, continuei trabalhando como contratada da rede e lecionando em outra escola. No mesmo ano, ingressei como tutora EAD na Universidade Metropolitana de Santos e buscava sempre me atualizar por meio de cursos e estudos para concursos públicos.

Na contínua busca por mais qualificação, cursava, paralelamente, minha segunda licenciatura, em Geografia, concluída em 2017.

Em janeiro do ano seguinte, ingressei na Prefeitura Municipal de Santos como professora efetiva e finalizei minha segunda pós-graduação. Desde então, continuei

me aperfeiçoando por meio de cursos e trabalhando em sala de aula, lecionando como Professora Adjunta I — cargo no qual atuei nas etapas da Educação Infantil e do Ensino Fundamental I, sendo este último o que mais se adequa ao meu perfil e com o qual mais me identifico na prática.

Na rede estadual, alterei minha atuação para o Ensino Fundamental II e o Ensino Médio, como professora de Geografia, função que exerci até decidir focar exclusivamente no trabalho na prefeitura. Em 2022, solicitei meu desligamento da rede estadual e, desde então, leciono na Prefeitura Municipal de Santos.

Meu ingresso no programa de mestrado surgiu da busca por uma maior especialização nos estudos, diante da necessidade de aprofundar minha compreensão sobre questões educacionais essenciais para aprimorar minha prática e contribuir para o desenvolvimento dos outros.

Durante minha trajetória acadêmica, utilizei de forma significativa os conhecimentos e experiências adquiridos ao longo da minha prática profissional, assim como as vivências com diversos profissionais que marcaram minha caminhada. Cada um deles contribuiu de maneira única para a formação do que sou hoje e para a construção da minha visão no campo educacional.

O trabalho na universidade proporcionou uma rica troca de experiências, as quais aplico tanto em meu cotidiano quanto nos estudos do mestrado. As aulas com professores de excelência e humanos, comprometidos com a qualidade da educação, fortaleceram ainda mais minha busca por uma pesquisa que faça a diferença e contribua significativamente para o avanço do conhecimento na área.

A partir dessa vivência, refleti sobre o objeto de estudo que escolhi: a Aprendizagem Baseada em Projetos, uma metodologia inovadora e altamente relevante para a educação contemporânea. Ao investigar como essa abordagem pode potencializar o processo de ensino-aprendizagem, meu objetivo é compreender de que maneira ela pode contribuir para a melhoria da educação de nossas crianças e jovens.

3 PRÁTICAS DOCENTES

A prática docente, fundamental para o êxito do processo de ensino-aprendizagem, reflete a evolução da sociedade e das teorias educacionais ao longo do tempo. Este capítulo examina a trajetória histórica das práticas docentes e analisa o cenário atual, com foco nas exigências impostas pela modernidade. Autores como Freire (1996; 2014a; 2014b), Libâneo (2006; 2013) e Bardin (2015) embasam a discussão teórica, enquanto dados recentes e legislações complementam o contexto contemporâneo.

O objetivo deste tópico é explorar a evolução das práticas pedagógicas ao longo do tempo, desde os modelos tradicionais até as abordagens contemporâneas. Foi aqui apresentado um panorama das principais mudanças no papel do professor, nas metodologias de ensino e nas concepções de aprendizagem, destacando as influências de diferentes teorias educacionais, como o behaviorismo, o cognitivismo e o socioconstrutivismo.

A partir desse resgate histórico, busca-se compreender como os paradigmas educacionais têm moldado a prática docente e como as transformações sociais e culturais impactaram a formação e o papel do educador ao longo das décadas.

3.1 Educação tradicional e o papel do professor

Até o início do século XX, predominava a educação tradicional, em que o professor era a autoridade absoluta e o aluno, um receptor passivo de conteúdos. Durkheim (1922) descreve a escola como um espaço de formação moral e social, projetado para moldar indivíduos para a sociedade industrial: “O professor era o transmissor de verdades absolutas, enquanto o aluno deveria absorvê-las sem questionamentos” (Durkheim, 1922, p. 34).

A frase de Durkheim evidencia a concepção dominante de educação no início do século XX, quando a escola tinha como objetivo principal a formação de indivíduos adaptados às demandas da sociedade industrial. Ao descrever o professor como “transmissor de verdades absolutas” e o aluno como receptor passivo, Durkheim ressalta o caráter hierárquico e autoritário do modelo educacional da época. Essa abordagem reforçava a ideia de que o conhecimento era algo estático, inquestionável e desvinculado da experiência individual do estudante.

Entretanto, implicitamente, a crítica ao modelo tradicional está presente, na medida em que Durkheim reconhece os limites de um sistema que não promove a autonomia intelectual nem valoriza a participação ativa do estudante no processo de aprendizagem.

Segundo Saviani (2008), essa prática estava alicerçada na memorização e na reprodução de informações, ignorando a criticidade. O método, entretanto, atendeu às necessidades da época, garantindo uma formação padronizada e disciplinar. A educação tradicional, segundo o autor, evidencia um modelo pedagógico que, embora limitado em muitos aspectos, estava alinhado com as demandas sociais e culturais de seu tempo. Fundamentada na memorização e na reprodução de informações, essa prática tinha como objetivo moldar indivíduos para atender a uma sociedade que valorizava a padronização e a disciplina.

Esse modelo não priorizava o desenvolvimento crítico e reflexivo, mas sim a conformidade e a absorção de conhecimentos fragmentados, muitas vezes desvinculados da realidade vivida pelos estudantes.

Quadro 1 – Características da educação tradicional

Dimensão	Características centrais
Organização do ensino	Centralização no professor como principal agente transmissor do conhecimento.
Estrutura curricular	Conteúdos fragmentados, organizados de forma disciplinar e estanque.
Estratégias de aprendizagem	Ênfase em práticas de memorização, repetição mecânica e reprodução de conteúdos.
Forma de avaliação	Predominância de provas escritas, com foco na quantificação por meio de notas e médias.

Fonte: Elaborado pela pesquisadora (2024).

O quadro apresentado sintetiza as principais características desse paradigma educacional, apresentado por Saviani (2008) em seu estudo. O ensino era centrado no professor, que desempenhava o papel de figura central e autoridade no processo de ensino, enquanto os estudantes permaneciam em uma posição passiva, responsáveis apenas por receber e reproduzir o conteúdo apresentado.

Os conteúdos eram abordados de forma compartimentalizada, priorizando disciplinas isoladas, sem integração ou contextualização interdisciplinar, o que limitava a compreensão global dos fenômenos. A ênfase na memorização e na repetição reforçava uma aprendizagem mecânica, focada na retenção de informações para avaliações pontuais, geralmente estruturadas em provas e notas.

Essa abordagem, apesar de criticada por sua superficialidade e falta de estímulo à autonomia intelectual, era eficaz no contexto da sociedade industrial e disciplinar, que demandava trabalhadores treinados para executar funções específicas com eficiência e obediência.

Saviani (2008), ao abordar essa temática, não apenas descreve as limitações do modelo tradicional, mas também reconhece que ele cumpriu um papel histórico importante, proporcionando acesso à educação formal para uma parcela crescente da população. No entanto, sua análise aponta para a necessidade de superar essas práticas, rumo a modelos educacionais mais críticos e participativos, que preparem os estudantes para os desafios de uma sociedade complexa e em constante transformação.

A educação, nesse contexto, tinha como objetivo a padronização do pensamento e a disciplina. Segundo Bardin (2015), tal abordagem ignorava a subjetividade e a participação ativa do sujeito no processo educacional. A autora, ao afirmar que essa abordagem ignorava a individualidade dos estudantes, aponta para uma limitação central desse modelo.

A educação era tratada como um processo unilateral, focado na transmissão uniforme de conteúdos e comportamentos, moldando os indivíduos para atender às exigências sociais e econômicas, mas sem valorizar suas experiências, contextos e perspectivas singulares. Esse foco exclusivo na conformidade e na disciplina refletia uma visão mecanicista da aprendizagem, em que os estudantes eram vistos como recipientes passivos de conhecimento. Essa concepção desconsiderava a riqueza da interação entre o aluno e o conteúdo, ignorando que o aprendizado é influenciado pelas vivências e pelo engajamento ativo do sujeito.

A visão de Bardin (2015) alerta para a necessidade de práticas pedagógicas que reconheçam e integrem as dimensões subjetivas da aprendizagem, permitindo uma educação mais significativa e transformadora. Assim, ao destacar as falhas dessa abordagem, Bardin contribui para reforçar a importância de um paradigma

educacional que promova a autonomia, a criatividade e o protagonismo dos estudantes.

Essa perspectiva encontrou ampla exploração em educadores progressistas, a exemplo de Paulo Freire. Precursor de muitos autores contemporâneos, Freire já mencionava em sua época essa relevância, propondo uma educação dialogada, capaz de respeitar e valorizar a subjetividade e a participação ativa dos educandos.

3.1.1 Educação progressista e reformas no século XX

Com o avanço das teorias educacionais no século XX, emergiram críticas ao modelo tradicional. John Dewey (1979) propôs a educação como um processo dinâmico, defendendo a integração entre teoria e prática. Ele introduziu a ideia de aprender fazendo (*learning by doing*), enfatizando a importância do contexto e da experiência no ensino: “A educação deve ser concebida como um processo contínuo de reconstrução da experiência” (Dewey, 1979, p. 25).

No Brasil, Freire (2009) desafiou o modelo tradicional com a *Pedagogia do Oprimido (2014)* e a *Pedagogia da Autonomia (1996)*, argumentando que o diálogo é a base de uma prática educativa emancipatória: “Não há docência sem discência. Quem ensina aprende ao ensinar, e quem aprende ensina ao aprender” (Freire, 2009, p. 23).

A evolução dos paradigmas educacionais reflete uma transformação contínua nas práticas e teorias sobre o ensino e a aprendizagem, impulsionada por mudanças sociais, culturais e científicas. Até o início do século XX, predominava o modelo tradicional de educação, centrado no professor como figura de autoridade e no aluno como receptor passivo de informações. Nesse contexto, a educação era orientada para a padronização e a disciplina, com foco na memorização e na repetição, como defendido por autores como Durkheim (1922) e Saviani (2008).

A partir da segunda metade do século XX, influenciados pelo avanço das ciências cognitivas e por teóricos como Dewey, Freire e Vygotsky, emergiram novos modelos educacionais. O educador passou a ser visto não apenas como transmissor de conhecimento, mas também como facilitador da aprendizagem, incentivando a participação ativa do aluno e promovendo a construção do saber por meio da interação social e da reflexão crítica.

O modelo socioconstrutivista, defendido por Piaget e Vygotsky, destacou a importância do ambiente social e da mediação no processo de aprendizagem, colocando o aluno no centro da construção de seu próprio conhecimento.

Atualmente, com o avanço das tecnologias e a crescente diversidade de demandas educacionais, surgem as metodologias ativas, que visam fomentar a autonomia, o engajamento e o desenvolvimento de habilidades colaborativas e críticas. Essas metodologias desafiam o sistema tradicional e buscam preparar os estudantes para os desafios do século XXI.

A seguir, apresento um quadro comparativo da evolução dos paradigmas educacionais:

Quadro 2 – Evolução dos paradigmas educacionais

Décadas	Modelo Predominante	Teóricos Relevantes	Abordagem
Até 1950	Educação Tradicional	Durkheim Bardin Saviani	Nesse período, predominava o modelo tradicional, caracterizado pela centralidade do professor, pela memorização e pela transmissão de conteúdos de forma hierárquica e autoritária. Teóricos como Durkheim, Bardin e Saviani descrevem esse paradigma como uma prática alicerçada na disciplina e na padronização, atendendo às exigências da sociedade industrial, que necessitava de trabalhadores obedientes e preparados para funções específicas.
1950 – 1980 (e atualmente)	Educação Progressista	Dewey Freire Vygotsky	A partir da década de 1950, surgem críticas ao modelo tradicional, impulsionando o movimento progressista. Inspirado por teóricos como John Dewey e Paulo Freire, esse paradigma passou a enfatizar a experiência prática, a aprendizagem significativa e o diálogo entre professor e aluno. Freire, por exemplo, introduziu a ideia da educação como um ato libertador, enquanto Dewey defendeu a escola como um espaço para a construção democrática e a resolução de problemas reais.
1980 – 2000 (e atualmente)	Socioconstru-tivismo	Piaget Vygotsky	Com o avanço das ciências cognitivas e a influência de teóricos como Piaget e Vygotsky, o socioconstrutivismo ganhou destaque. Esse modelo trouxe a compreensão de que a aprendizagem é construída a partir das interações sociais e das experiências do aluno, colocando o sujeito no centro do processo educativo. Vygotsky, em particular, destacou o papel do ambiente e da mediação no desenvolvimento das capacidades cognitivas.
Atualidade	Metodologias Ativas	Morin Nóvoa	Nos dias de hoje, o foco está nas metodologias ativas, que incentivam a participação dos estudantes, promovendo a autonomia e a integração de conhecimentos. Teóricos como Edgar Morin, com sua visão interdisciplinar e complexa, e António Nóvoa, que enfatiza a formação contínua e reflexiva dos professores, sustentam esse paradigma. Essa abordagem inclui estratégias como a Aprendizagem Baseada em Projetos (ABP), gamificação e STEAM, refletindo as demandas de uma sociedade globalizada e tecnologicamente avançada.

Fonte: Elaborado pela pesquisadora (2024).

O quadro demonstra não apenas a evolução cronológica dos modelos educacionais, mas também a transição de uma educação centrada no professor para uma centrada no aluno e no contexto social. Essa trajetória reflete um crescente reconhecimento da complexidade do processo de aprendizagem e a necessidade de adaptar as práticas pedagógicas às mudanças da sociedade contemporânea.

Paulo Freire, um dos principais expoentes da educação progressista, introduziu a ideia de que a educação deve ser um ato libertador, capaz de emancipar os indivíduos e transformá-los em sujeitos críticos de sua própria realidade. Para Freire (1996), o ensino não deve ser um processo mecanicista, baseado apenas na transmissão de conteúdos, mas sim um meio para promover a conscientização e a autonomia dos estudantes.

Nesse sentido, ele criticava a chamada "educação bancária", na qual o professor deposita o conhecimento no aluno de forma passiva, defendendo, em contrapartida, uma prática dialógica e participativa, que coloca o estudante no centro do processo educativo, incentivando a investigação, a colaboração e a resolução de problemas reais.

O socioconstrutivismo, influenciado pelas teorias de Piaget e Vygotsky, enfatiza que a aprendizagem não é um processo passivo, mas sim uma construção ativa do aluno, a partir de suas interações sociais e experiências. Piaget, ao afirmar que "o conhecimento não é um reflexo da realidade, mas uma construção que se desenvolve ao longo do tempo" (Piaget, 1970, p. 34), destacou que as crianças constroem seu entendimento do mundo por meio de suas ações e experiências diretas.

Vygotsky, por sua vez, ressaltou a importância do ambiente social e da mediação na aprendizagem, afirmando que "o desenvolvimento cognitivo ocorre no contexto social e por meio de interações com outros" (Vygotsky, 1998, p. 48). Esses conceitos ilustram a centralidade do aluno no processo educativo, em que a aprendizagem é vista como resultado de uma interação dinâmica entre o indivíduo, os outros e o ambiente cultural em que está inserido.

No Brasil, reformas como a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), de 1961, iniciaram o apelo à necessidade de práticas mais democráticas e inclusivas no ensino, valorizando a formação docente e a interdisciplinaridade. A

LDB de 1961 foi uma tentativa de modernizar o sistema educacional brasileiro. Ela procurou promover uma educação mais estruturada e organizada, ainda com foco em métodos tradicionais.

A lei estabeleceu diretrizes para os diferentes níveis de ensino e buscou, de forma gradual, tornar o sistema educacional mais acessível e coeso. No entanto, persistiam desafios significativos relacionados à democratização do ensino e à inclusão social.

A despeito desses esforços iniciais, com a introdução da Ditadura Militar no país, em 1964, foi alterada a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. A LDB de 1971, promulgada durante o regime militar, representou um retrocesso no que diz respeito aos princípios democráticos e inclusivos da educação.

Sob o regime autoritário, a LDB/71 refletiu a lógica centralizadora e controladora do governo, restringindo a autonomia das escolas e a participação da comunidade na gestão educacional (SAVIANI, 2008). A lei reforçou a padronização do ensino, privilegiando o conteúdo técnico em detrimento da formação crítica e reflexiva dos estudantes. Além disso, a LDB/71 negligenciou as necessidades e particularidades de grupos sociais historicamente marginalizados, perpetuando desigualdades e excluindo a diversidade do sistema educacional.

Em contraposição a esse período de retrocesso, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) nº 9.394/1996 representou uma transformação mais profunda e progressista no sistema educacional brasileiro. Ela surgiu com o objetivo de democratizar a educação no Brasil, enfatizando a inclusão social e o acesso à educação para todos, independentemente da classe social, etnia ou condição econômica.

A partir dessa reforma, a educação deixou de ser apenas uma ferramenta de formação técnica e passou a ser vista também como um processo mais amplo de emancipação e participação social.

Além disso, a LDB de 1996 previu a ampliação do acesso à educação, principalmente no ensino básico, e estabeleceu que a educação deve ser voltada para a formação crítica do aluno. Ou seja, o foco não era mais a simples transmissão de conhecimento, mas sim o desenvolvimento de habilidades e competências que permitissem ao estudante participar ativamente da sociedade (Libâneo, 2013).

Destacou-se, também, a ênfase na qualificação e formação contínua dos professores, reconhecendo o papel essencial do educador no processo de transformação da sociedade. Ao mesmo tempo, a interdisciplinaridade passou a ser uma abordagem pedagógica importante, sugerindo que os conteúdos escolares não fossem mais tratados de forma isolada (em disciplinas separadas), mas sim conectados entre si, permitindo uma visão mais integrada e holística do conhecimento.

3.2 Práticas docentes no contexto atual

A partir da análise das mudanças nas políticas educacionais e das novas demandas sociais e culturais, serão discutidas as práticas pedagógicas que buscam promover uma educação mais inclusiva, democrática e centrada no estudante.

Além disso, será explorada a evolução das abordagens e metodologias de ensino, como as metodologias ativas, que incentivam a autonomia, o engajamento e a participação dos estudantes no processo de aprendizagem.

A formação docente e a utilização das tecnologias no ensino também serão temas relevantes, destacando o papel do professor como facilitador do conhecimento e mediador da aprendizagem.

Ao longo deste tópico, serão apresentados os principais desafios e as oportunidades que o contexto atual oferece para a prática docente, com ênfase na necessidade de adaptação constante às mudanças na sociedade e às necessidades dos estudantes.

Na atualidade, o papel do professor enfrenta desafios como a inclusão, a diversidade cultural e o uso de tecnologias no ambiente escolar. Nóvoa (1995) aponta que as práticas docentes precisam ser constantemente reavaliadas para atender às demandas de uma sociedade em rápida transformação: “Não há um único modelo de ser professor. Ser professor é, sobretudo, ser alguém que reflete sobre a sua prática e transforma essa prática em função das necessidades do contexto” (Nóvoa, 1995, p. 30).

Essa frase sintetiza a essência da docência como uma prática reflexiva e adaptável, destacando que não existe um padrão único ou fixo para ser professor. Em vez disso, a identidade docente é construída a partir de reflexões constantes

sobre a prática educativa e de adaptações às especificidades do contexto em que o educador atua.

Essa abordagem reconhece a diversidade de realidades sociais, culturais e econômicas presentes nos ambientes escolares, exigindo que o professor seja um mediador e agente transformador, capaz de ajustar suas metodologias e estratégias às necessidades dos estudantes e da comunidade.

Ao afirmar que ser professor é refletir e transformar, Nóvoa (1995) coloca em destaque o caráter dinâmico da educação, que vai além da simples transmissão de conhecimentos. O educador, nesse sentido, torna-se um profissional crítico e criativo, que busca constantemente melhorar suas práticas a partir da análise de suas experiências e da interação com os desafios do dia a dia.

Essa visão se alinha ao conceito de "professor pesquisador", defendido por diversos teóricos contemporâneos, que sugerem que o docente deve investigar sua própria prática como forma de promover inovações e responder às demandas emergentes.

Portanto, Nóvoa (1995) evidencia que a docência não é uma atividade estática ou mecânica, mas um processo em constante construção, moldado pelas especificidades de cada contexto escolar. A importância de o professor ser sensível às mudanças e comprometido com a formação integral dos estudantes, o que exige uma postura aberta à aprendizagem contínua e à transformação pessoal e profissional, são visões que reafirmam o papel do professor como protagonista de um processo educativo humanizado e flexível, centrado nas necessidades reais da sociedade e dos indivíduos.

Na visão de Paulo Freire (1996), a educação é dialógica e libertadora, pautada na troca de experiências, no pensamento crítico e na autonomia dos estudantes. Diante dos desafios enfrentados no cenário educacional atual, como a desigualdade social, a desmotivação dos estudantes e a falta de conexão entre os conteúdos escolares e a realidade vivida pelos alunos, Freire ressaltava a importância de uma prática pedagógica humanizadora, que valorizasse a cultura do estudante e promovesse a construção coletiva do saber.

Segundo ele, a educação não pode ser neutra; ela deve ser um instrumento de transformação social, permitindo que os sujeitos compreendam sua realidade e atuem para transformá-la.

A educação contemporânea enfrenta inúmeros desafios diante de um mundo cada vez mais globalizado, interconectado e repleto de incertezas. Morin (2000) destaca a necessidade de transformar o papel da educação para que ela seja capaz de preparar os indivíduos para lidar com a complexidade do mundo atual.

Ele propõe uma abordagem interdisciplinar e integrada, que ultrapasse os limites do ensino tradicional fragmentado e disciplinar, argumentando que a educação deve ensinar os estudantes a compreender a globalidade dos fenômenos, conectando saberes e promovendo uma visão crítica e sistêmica.

Segundo o autor, é essencial que os educadores incorporem, em suas práticas pedagógicas, o ensino para a incerteza, permitindo que os estudantes desenvolvam competências para enfrentar situações imprevisíveis e desafiadoras.

Para Morin, “educar para o futuro requer ensinar a lidar com a complexidade, a incerteza e a globalidade, desafios fundamentais para os educadores do presente” (Morin, 2000, p. 14).

Nesse sentido, a formação docente deve se adaptar a esses novos paradigmas, capacitando os professores a atuar como mediadores e facilitadores da construção do conhecimento em um ambiente dinâmico e plural. Morin ressalta a necessidade de romper com a visão linear e reducionista do ensino, promovendo uma educação que valorize a interconexão entre as disciplinas e prepare os indivíduos para o enfrentamento ético, ambiental e social das questões contemporâneas.

Sendo assim, os desafios da educação contemporânea exigem não apenas mudanças estruturais nos sistemas de ensino, mas também uma transformação profunda nas concepções pedagógicas, alicerçada na capacidade de integrar saberes e formar cidadãos conscientes, críticos e preparados para atuar em uma sociedade em constante evolução.

A necessidade de repensar os métodos de ensino na educação contemporânea torna-se evidente frente à demanda por práticas que valorizem a autonomia, o engajamento e a conexão entre a aprendizagem e a vida real. Nesse contexto, Markham *et al.* (2008) apresentam a Aprendizagem Baseada em Projetos (ABP) como uma metodologia transformadora, capaz de romper com os modelos tradicionais de ensino centrados no professor.

A ABP, segundo os autores, proporciona aos estudantes uma experiência educativa em que eles assumem o protagonismo no processo de aprendizagem, explorando soluções para problemas reais e desenvolvendo habilidades fundamentais para o século XXI, como pensamento crítico, colaboração e criatividade:“A ABP transforma o papel do aluno de receptor passivo para protagonista, explorando soluções para problemas reais e conectando o conhecimento à prática” (Markham *et al.*, 2008, p. 38).

Essa visão dialoga diretamente com metodologias ativas, como a Aprendizagem Baseada em Projetos (ABP), que coloca o estudante no centro do processo educativo, estimulando sua participação, criatividade e capacidade de resolver problemas reais. Assim, a abordagem de Freire (1996) continua essencial para a reflexão sobre os desafios da educação contemporânea, enfatizando a necessidade de um ensino significativo e emancipatório.

Esse modelo desafia os educadores a estruturarem propostas pedagógicas que integrem conhecimentos de diferentes áreas, tornando a aprendizagem mais significativa e contextualizada. A implementação da ABP requer, no entanto, um planejamento cuidadoso e uma postura mediadora do professor, que deve atuar como facilitador do processo, orientando os estudantes na construção de suas próprias trajetórias de aprendizagem.

Ademais, a ABP enfrenta desafios práticos, como a necessidade de recursos, o preparo docente e a adaptação curricular. No entanto, ao conectar a aprendizagem à resolução de problemas reais, essa metodologia demonstra um potencial significativo para superar a fragmentação do ensino e promover a integração de saberes, tornando-se uma resposta eficaz aos desafios da educação contemporânea.

Assim, a proposta da ABP não apenas transforma o papel do aluno, mas também redefine as funções do professor e do currículo, alinhando-os às demandas de uma sociedade que valoriza a inovação, a colaboração e a aplicação prática do conhecimento.

Diversos desafios vêm surgindo na prática docente, entre eles a inclusão, o avanço das tecnologias digitais e a personalização do ensino, que exigem dos educadores uma constante adaptação às novas ferramentas, metodologias e às

diferentes necessidades dos estudantes, promovendo um ambiente mais equitativo e conectado às demandas contemporâneas.

No entanto, dados do Censo Escolar 2022 apontam que, embora 92,5% dos professores da educação básica possuam formação superior, menos de 50% se consideram preparados para lidar com as tecnologias educacionais, evidenciando a necessidade de uma formação contínua e de estratégias para integrar eficazmente as novas tecnologias ao processo de ensino-aprendizagem.

O Plano Nacional de Educação (PNE) 2014-2024, por meio da Meta 16, reforça a necessidade de investir na formação inicial e continuada dos docentes, com foco na valorização da carreira, buscando garantir que os profissionais da educação tenham as competências necessárias para atender às demandas de um sistema educacional mais inclusivo, democrático e qualificado.

Essa meta também propõe que a formação dos educadores seja alinhada às novas diretrizes pedagógicas e metodológicas, promovendo a atualização constante e a reflexão crítica sobre as práticas de ensino. Dessa forma, a formação docente torna-se um pilar fundamental para a melhoria da qualidade da educação, com ênfase no desenvolvimento de habilidades tanto para o uso de novas tecnologias quanto para a promoção de uma educação mais participativa e inovadora.

Além disso, o impacto da pandemia de COVID-19 acelerou a necessidade de adaptação das práticas docentes, promovendo o uso de metodologias híbridas e o fortalecimento do ensino remoto, o que exigiu uma rápida reconfiguração dos espaços de aprendizagem e a adoção de novas tecnologias.

Esse cenário impulsionou a reflexão sobre a flexibilidade e a personalização do ensino, permitindo que os educadores explorassem diferentes formas de interação com os estudantes, tanto no ambiente virtual quanto no presencial.

A necessidade de preparar os docentes para essa transição também destacou a importância de oferecer formação contínua, de modo a capacitar os professores para utilizar, de maneira eficaz, as ferramentas digitais e integrar essas novas abordagens de forma pedagógica e significativa.

3.3 Práticas inovadoras e metodologias ativas

A educação contemporânea está em constante transformação, impulsionada pela necessidade de adaptação às mudanças sociais, culturais e tecnológicas do

século XXI. Nesse cenário, práticas inovadoras e metodologias ativas têm se destacado como alternativas eficazes para aprimorar o processo de ensino-aprendizagem, tornando-o mais dinâmico, envolvente e alinhado às demandas do mundo atual.

Nesse contexto de práticas inovadoras, a discussão sobre metodologias e práticas inevitavelmente conduz à relevância dos processos. Na educação, os processos adquirem significância fundamental, especialmente nas metodologias ativas, em que a valorização do percurso supera a mera obtenção de resultados.

O conceito de processo, entendido como uma sequência de ações, é abordado por diversos autores, cada um destacando sua importância em diferentes contextos. Vygotsky (1998) enfatiza os processos como elementos da conexão psicológica na interação; Freire (1996) os associa à conscientização e à prática educativa; Dewey (1979) os vincula à promoção de experiências. Outros autores também corroboram a importância do movimento processual para uma educação de qualidade.

Alinhadas a essa valorização dos processos, as metodologias ativas são abordagens pedagógicas que colocam o aluno como protagonista de sua própria aprendizagem, promovendo a participação ativa, a colaboração e o desenvolvimento de habilidades cognitivas e socioemocionais. Essas metodologias vão além da simples transmissão de conhecimento, estimulando a autonomia, a criatividade, o pensamento crítico e a capacidade de resolução de problemas. Nesse contexto, o papel do professor também se transforma, passando de transmissor de informações para facilitador e orientador do processo de aprendizagem.

Práticas inovadoras como a Aprendizagem Baseada em Projetos, a Aprendizagem Baseada em Problemas, a gamificação e a sala de aula invertida são algumas das metodologias que têm sido adotadas por educadores e instituições de ensino com o intuito de tornar o aprendizado mais significativo e contextualizado com a realidade dos estudantes. Essas metodologias não só promovem o engajamento dos estudantes, mas também os preparam para os desafios do futuro, em um mundo cada vez mais interconectado e dinâmico.

Nesse contexto, a aplicação dessas práticas inovadoras é fundamental para promover uma educação de qualidade, que favoreça a formação integral dos estudantes, incluindo o desenvolvimento de competências que vão além do domínio

do conteúdo acadêmico, como a capacidade de trabalhar em equipe, comunicar-se de forma eficaz e tomar decisões informadas.

A implementação de metodologias ativas está diretamente relacionada à necessidade de preparar os estudantes para um mercado de trabalho altamente competitivo e em constante evolução.

3.3.1. Definição e fundamentos das metodologias ativas

As metodologias ativas representam uma mudança paradigmática na educação, alinhando-se às necessidades e exigências do mundo contemporâneo. De acordo com Bacich e Moran (2020, p. 4), as metodologias ativas são “estratégias de ensino centradas na participação efetiva dos estudantes na construção do processo de aprendizagem, de forma flexível, interligada e híbrida”.

Esse conceito emerge como uma proposta de transformação educacional, na qual a centralidade do processo deixa de ser o professor e passa a ser o aluno. O foco não está mais apenas na transmissão do conhecimento, mas na participação ativa dos estudantes, que devem ser desafiados a construir, aplicar e refletir sobre o saber, em um ambiente de aprendizado dinâmico e colaborativo.

O conceito de metodologias ativas, como ressaltado por Bacich e Moran (2020), sugere uma mudança de paradigma, no qual a relação entre o professor e o aluno deixa de ser hierárquica e se torna mais horizontal.

Tradicionalmente, o ensino era estruturado com base na transmissão de conteúdos de forma passiva aos estudantes, com o professor no papel de detentor do saber. Nas metodologias ativas, esse modelo é invertido, e o aluno torna-se o centro do processo, sendo incentivado a desenvolver competências críticas, colaborativas e autônomas.

Esse modelo de ensino desloca o foco do "ensinar" para o "aprender". Ou seja, a educação não se limita mais à simples memorização de conteúdos, mas envolve a construção do conhecimento por meio de experiências práticas, reflexão, problematização e interações sociais.

Ao estimular o aluno a ser o protagonista de sua aprendizagem, as metodologias ativas promovem um ambiente mais flexível e dinâmico, no qual os estudantes são incentivados a pesquisar, colaborar, experimentar e construir seu

próprio entendimento. Esse processo, além de envolver o aprendizado de conteúdos específicos, também desenvolve habilidades cognitivas, como pensamento crítico e resolução de problemas, e habilidades socioemocionais, como colaboração e comunicação.

Uma das principais características das metodologias ativas é a sua flexibilidade. Elas não se restringem a um único formato ou método de ensino, mas utilizam uma diversidade de abordagens que se adaptam às necessidades de cada turma e contexto.

Bacich e Moran (2020) destacam que essas metodologias podem ser implementadas de forma interligada e híbrida, ou seja, combinando diferentes estratégias e ferramentas de ensino, tanto presenciais quanto digitais, de modo a criar um ambiente de aprendizagem mais enriquecedor e diversificado.

As metodologias ativas também são uma resposta direta às mudanças tecnológicas e sociais que impactam a educação. O uso crescente de tecnologias digitais em sala de aula, por exemplo, permite novas formas de interação, pesquisa e aprendizado. Isso significa que o aluno não é mais visto apenas como um receptor passivo do conteúdo, mas como um agente ativo, que pode acessar uma infinidade de recursos online, interagir com outros estudantes em plataformas digitais e até mesmo colaborar com especialistas de diversas áreas.

Esse acesso a recursos e a troca constante de informações potencializa a aprendizagem, tornando-a mais envolvente e conectada com a realidade do aluno.

De acordo com Diesel *et al.* (2017), as metodologias ativas são eficazes no desenvolvimento de competências que vão além do simples domínio de conteúdos. Elas promovem a aprendizagem significativa, a qual ocorre quando os estudantes são desafiados a conectar o conhecimento adquirido com suas experiências de vida e com a realidade cotidiana.

Isso envolve a capacidade de aplicar o saber de maneira prática, refletir sobre o processo de aprendizagem e fazer conexões entre diferentes áreas do conhecimento. O engajamento com o conteúdo, a resolução de problemas reais e a capacidade de trabalhar de forma colaborativa são aspectos fundamentais das metodologias ativas, que visam formar indivíduos não apenas preparados para o mercado de trabalho, mas também para a cidadania.

Outro ponto relevante é que as metodologias ativas estimulam a autonomia do aluno. Ao serem incentivados a investigar, questionar e desenvolver soluções para problemas complexos, os estudantes ganham maior controle sobre seu processo de aprendizagem. Isso é particularmente importante em um contexto educacional em que habilidades como autonomia, responsabilidade e autodireção são essenciais para o desenvolvimento profissional e pessoal.

O papel do educador, portanto, se transforma radicalmente nas metodologias ativas. Deixando de ser o centro do processo de ensino, o professor assume o papel de facilitador e mediador da aprendizagem. Sua função não é mais ditar as respostas, mas orientar os estudantes em sua jornada de construção do conhecimento.

Como apontam Bacich e Moran (2020), o professor deve ser capaz de identificar as necessidades dos estudantes, oferecer suporte e criar um ambiente que favoreça a colaboração, a experimentação e a reflexão crítica.

Além disso, as metodologias ativas promovem a integração entre os conhecimentos. Em vez de abordagens fragmentadas, em que os conteúdos são apresentados isoladamente, essas metodologias incentivam a conexão entre as diferentes áreas do saber, promovendo uma visão mais holística e interdisciplinar. Isso é especialmente importante em um mundo cada vez mais complexo e interconectado, no qual problemas reais exigem soluções que envolvem múltiplas perspectivas e habilidades.

Em termos legais, o conceito de metodologias ativas encontra respaldo na legislação educacional brasileira, especialmente na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), que estabelece a necessidade de formação integral dos estudantes, incluindo não só o desenvolvimento cognitivo, mas também o emocional e social.

A Base Nacional Comum Curricular (BNCC), que orienta a educação básica no Brasil, também reconhece a importância de metodologias que estimulem o protagonismo do aluno e o desenvolvimento de habilidades como pensamento crítico, criatividade e colaboração — características essenciais para a formação de cidadãos preparados para os desafios do século XXI.

A implementação de metodologias ativas, portanto, é uma estratégia que visa não apenas melhorar a qualidade da aprendizagem, mas também responder às

necessidades e expectativas da sociedade contemporânea. A transformação do aluno em protagonista, a promoção da autonomia e o incentivo à colaboração e à reflexão crítica são componentes fundamentais para a formação de indivíduos mais preparados para o futuro.

3.3.2. Tipos de metodologias ativas

As metodologias ativas englobam uma ampla gama de práticas pedagógicas que priorizam a participação ativa dos estudantes, promovendo o engajamento, a autonomia e o desenvolvimento de habilidades cognitivas e socioemocionais. Cada uma dessas metodologias oferece uma abordagem única, adaptada a diferentes contextos educacionais e objetivos de aprendizagem.

Dentre as metodologias ativas mais utilizadas, destaca-se a Aprendizagem Baseada em Projetos (ABP), que se centra na resolução de problemas complexos por meio da elaboração de projetos práticos, nos quais os estudantes aplicam os conhecimentos adquiridos de forma interdisciplinar. Essa abordagem oferece aos estudantes a oportunidade de se envolverem com questões reais e desafiadoras, estimulando a criatividade, a colaboração e a capacidade de aplicar conceitos teóricos em situações concretas.

Diesel *et al.* (2017) destacam que "as metodologias ativas deslocam o centro do ensino para o aluno, promovendo engajamento e aprendizado significativo" (DIESEL *et al.*, 2017, p. 3). No contexto da ABP, o aluno não apenas aprende o conteúdo, mas o utiliza para criar soluções inovadoras e práticas para problemas do mundo real.

Essa metodologia é caracterizada por um processo de investigação e criação, no qual os estudantes enfrentam desafios que exigem pesquisa, análise crítica e elaboração de soluções que atendam a um problema específico. Segundo Thomas (2000), a ABP é eficaz para promover a aprendizagem interdisciplinar, pois os estudantes são levados a integrar diferentes áreas do conhecimento para completar um projeto, desenvolvendo habilidades de pensamento crítico, resolução de problemas e colaboração.

Essa metodologia permite que os estudantes se envolvam profundamente no processo de aprendizagem, proporcionando uma experiência educativa mais significativa.

Bacich e Moran (2020) explicam que a Aprendizagem Baseada em Problemas (ABP), apesar de compartilhar a mesma sigla com a Aprendizagem Baseada em Projetos mencionada anteriormente, tem um foco específico no enfrentamento de problemas reais e complexos, nos quais os estudantes são desafiados a encontrar soluções para situações práticas, utilizando o conhecimento teórico aprendido.

Em vez de receberem o conteúdo pronto do professor, os estudantes têm a responsabilidade de investigar o problema, coletar informações, discutir soluções com os colegas e aplicar teorias na resolução de situações reais ou simuladas.

Borochovicius e Tassoni (2021) enfatizam que a ABP é uma metodologia altamente eficaz para o desenvolvimento do pensamento crítico, pois, ao buscar soluções para problemas reais, os estudantes devem analisar criticamente o conteúdo e suas aplicações.

Essa metodologia fomenta também a autonomia, uma vez que o aluno assume um papel ativo na busca por respostas, recorrendo à colaboração com seus pares, o que estimula a troca de conhecimentos e o desenvolvimento de competências de comunicação.

A ABP não apenas ensina aos estudantes o conteúdo específico, mas também os prepara para enfrentar desafios profissionais e cotidianos com habilidades de resolução de problemas, análise crítica e tomada de decisões informadas.

A Sala de Aula Invertida é uma abordagem pedagógica que inverte a tradicional dinâmica de ensino. Nesse modelo, o conteúdo teórico é apresentado ao aluno antes da aula, por meio de recursos como vídeos, leituras e outros materiais digitais, permitindo que o tempo de aula presencial seja dedicado à discussão, análise crítica, resolução de problemas e atividades práticas.

Assim, o tempo que antes seria gasto na transmissão de conteúdo pelo professor é agora utilizado para aprofundar a aprendizagem por meio de atividades interativas e colaborativas. De acordo com Pereira e Silva (2018), a Sala de Aula Invertida oferece uma oportunidade para que os estudantes cheguem às aulas já com uma base teórica adquirida, o que favorece o aprofundamento do conhecimento e a resolução de questões complexas com o apoio do professor.

Essa metodologia permite que os estudantes se envolvam de maneira mais ativa no processo de aprendizagem, pois a aula deixa de ser um momento de recepção passiva de informações, passando a ser um espaço para a construção ativa do saber. Além disso, possibilita uma aprendizagem personalizada, uma vez que os estudantes podem estudar no seu próprio ritmo e esclarecer dúvidas diretamente com o professor durante o encontro presencial.

> [...] a mudança cultural de professores, estudantes 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 (Bacich e Moran, 2020, p. 58).

Esse modelo tem sido amplamente adotado em diversas áreas do conhecimento, especialmente naquelas que demandam uma compreensão profunda e a aplicação prática de conceitos. A Sala de Aula Invertida favorece o desenvolvimento de habilidades de pensamento crítico, além de promover maior interação entre estudantes e professores, criando um ambiente de aprendizagem colaborativa.

A gamificação é uma metodologia ativa que utiliza elementos de jogos no processo de aprendizagem, incorporando mecânicas como pontos, desafios, níveis, recompensas e competição saudável para tornar o processo de ensino mais envolvente e motivador. O uso de jogos e atividades baseadas em desafios cria um ambiente educacional dinâmico, no qual os estudantes não apenas aprendem, mas também se divertem enquanto desenvolvem habilidades cognitivas, colaborativas e criativas.

Segundo Santos e Castman (2022), a gamificação estimula a motivação e o engajamento dos estudantes, pois transforma o processo de aprendizagem em uma experiência divertida e competitiva. Além disso, promove o desenvolvimento de competências como a resolução criativa de problemas, o trabalho em equipe e a capacidade de tomada de decisão.

A incorporação de jogos e desafios permite que os estudantes experimentem o aprendizado de forma interativa, utilizando a ludicidade como um meio de consolidar o conhecimento. Segundo Bacich e Moran (2020), os jogos têm um grande potencial educacional porque permitem que os estudantes se engajem ativamente com o conteúdo, façam escolhas, resolvam problemas e recebam feedback imediato, o que facilita a aprendizagem e motiva a progressão contínua.

A Aprendizagem Baseada em Competências tem como foco o desenvolvimento de habilidades e competências específicas que os estudantes devem dominar. Essa abordagem prepara os estudantes para enfrentar desafios do mundo real, promovendo habilidades práticas e conhecimentos aplicáveis. Um exemplo claro de sua aplicação é o desenvolvimento de competências técnicas em cursos de formação profissional, permitindo que os estudantes saiam mais preparados para o mercado de trabalho (Bacich e Moran, 2020).

Outra metodologia relevante é o Ensino Híbrido (*Blended Learning*), que combina o ensino presencial com a aprendizagem online. Esse modelo oferece flexibilidade no aprendizado e atende às diversas necessidades dos estudantes. Por exemplo, em uma aula de matemática, o ensino híbrido pode incluir atividades online que complementem as discussões realizadas em sala, proporcionando uma experiência mais integrada e eficaz.

No estudo de Santos e Castman (2022), a aprendizagem por pares (*Peer Teaching*) é descrita como uma estratégia que promove a colaboração ativa entre os estudantes, permitindo que eles aprendam uns com os outros por meio do diálogo, da troca de ideias e da resolução conjunta de problemas. Segundo os autores, essa metodologia ativa estimula o desenvolvimento de habilidades como o pensamento crítico, a comunicação e a empatia, além de favorecer a consolidação do conhecimento, pois os estudantes precisam explicar conceitos e argumentar suas ideias durante a interação com os colegas.

Eles destacam que a aprendizagem por pares é particularmente eficaz em contextos onde a participação ativa e a autonomia são incentivadas, uma vez que os estudantes assumem papéis de protagonistas no processo de ensino-aprendizagem. A prática também contribui para um ambiente educacional mais inclusivo, já que proporciona oportunidades para que diferentes perspectivas sejam compartilhadas e compreendidas.

Por fim, o Estudo de Caso é uma abordagem que incentiva os estudantes a analisar situações reais ou simuladas, aplicando os conhecimentos adquiridos para propor soluções. Essa metodologia é valiosa para desenvolver a capacidade analítica e habilidades de resolução de problemas em contextos específicos. Um exemplo seria a análise de um estudo de caso sobre a gestão de crises em

empresas, no qual os estudantes podem explorar decisões estratégicas e aprender com cenários próximos à realidade profissional (Santos e Castman, 2022).

O quadro abaixo apresenta, de forma clara, os tipos de metodologias ativas discutidos, destacando suas principais características:

Quadro 3 – Metodologias Ativas: tipos e características

Tipo de Metodologia Ativa	Características Principais	Objetivos	Exemplo de Aplicação
Aprendizagem Baseada em Projetos (ABP)	Foca na resolução de problemas complexos através de projetos interdisciplinares.	Estimular a aplicação prática do conhecimento, criatividade, e o trabalho em equipe.	Desenvolvimento de soluções para desafios reais ou problemas comunitários.
Aprendizagem Baseada em Problemas	Os estudantes são desafiados a resolver problemas reais ou simulados, explorando várias soluções.	Desenvolver o pensamento crítico, habilidades de pesquisa e resolução de problemas.	Análise e solução de um caso médico ou ambiental com aplicação prática.
Sala de Aula Invertida	O conteúdo teórico é estudado previamente pelos estudantes, e o tempo em sala é dedicado a atividades práticas.	Incentivar a aprendizagem ativa, promover discussões e aprofundar o conteúdo em sala.	Estudo de vídeos e leituras sobre biologia antes de uma aula prática.
Gamificação	Utiliza elementos de jogos (como pontuação e níveis) para engajar e motivar os estudantes.	Aumentar o engajamento, promover a competição saudável e a colaboração entre os estudantes.	Aplicação de quizzes e desafios em plataforma educacional gamificada.
Aprendizagem Baseada em Competências	Foca no desenvolvimento de habilidades e competências específicas que os estudantes devem dominar.	Preparar os estudantes para enfrentar desafios do mundo real com habilidades práticas e conhecimentos aplicáveis.	Desenvolvimento de habilidades técnicas em cursos de formação profissional.
Ensino Híbrido (*Blended Learning*)	Combina o ensino presencial com a aprendizagem online.	Proporcionar flexibilidade no aprendizado, atender às diferentes necessidades dos estudantes.	Aulas de matemática online complementadas com discussões em sala de aula.
Estudo de Caso	Os estudantes analisam casos reais ou simulados e aplicam seus	Desenvolver a capacidade analítica e a resolução de problemas	Estudo de caso sobre a gestão de crises em empresas.

	conhecimentos para propor soluções.	em contextos específicos.	
Aprendizagem por Pares (P*eer Teaching*)	Estudantes ensinam e aprendem com seus colegas, compartilhando conhecimentos e experiências.	Promover a colaboração, autonomia e reforçar o aprendizado por meio do ensino a outros.	Estudantes do ensino médio explicando conceitos de física para colegas.

Fonte: Elaborado pela pesquisadora (2024).

Esse quadro resume algumas das metodologias ativas mais conhecidas, suas características e exemplos de aplicação. Cada uma dessas abordagens tem como objetivo transformar o aluno em protagonista de seu aprendizado, favorecendo o desenvolvimento de competências essenciais para o século XXI, como o pensamento crítico, a colaboração e a resolução de problemas.

As metodologias ativas têm se consolidado como uma abordagem inovadora e indispensável na educação contemporânea, proporcionando um processo de ensino-aprendizagem mais personalizado, interativo e engajador. Por meio de estratégias como a Aprendizagem Baseada em Projetos, a Aprendizagem Baseada em Problemas, a Sala de Aula Invertida e a Gamificação, os estudantes são posicionados como protagonistas de sua própria jornada de aprendizagem.

Essa perspectiva não apenas transforma a dinâmica da sala de aula, mas também favorece o desenvolvimento de habilidades fundamentais para o mundo atual, como autonomia, pensamento crítico, colaboração e criatividade.

Além de modificar profundamente a experiência educacional, as metodologias ativas têm impacto significativo na formação integral dos estudantes. A autonomia, por exemplo, emerge como uma das competências mais aprimoradas nesse modelo, pois, ao enfrentar desafios reais, o estudante é incentivado a buscar soluções de forma independente, promovendo uma aprendizagem mais significativa e duradoura.

Simultaneamente, atividades colaborativas e projetos em grupo potencializam habilidades como o trabalho em equipe, a comunicação eficaz e a resolução de problemas — essenciais para a vida acadêmica, profissional e pessoal.

Essas abordagens criam um ambiente educacional dinâmico e alinhado às demandas da sociedade atual, preparando os estudantes não apenas para enfrentar os desafios do presente, mas também para se adaptarem às mudanças e inovações do futuro.

Ademais, as metodologias ativas têm o potencial de transformar a forma como o conhecimento é adquirido e aplicado, proporcionando uma experiência educacional mais rica, profunda e conectada com as demandas da sociedade contemporânea. O papel do educador, nesse novo modelo, torna-se o de facilitador, orientador e mediador da aprendizagem, apoiando os estudantes no desenvolvimento de suas competências e no enfrentamento dos desafios do mundo moderno

3.3.3. Legislação e diretrizes educacionais para o uso de metodologias ativas

No Brasil, a implementação de metodologias ativas encontra respaldo nas diretrizes educacionais estabelecidas pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) – Lei nº 9.394/1996. Embora não mencione diretamente as metodologias ativas, a LDB estabelece princípios que as fundamentam.

No Artigo 2º, a LDB define que:

> A educação, dever da família e do Estado, inspirada nos princípios de liberdade e nos ideais de solidariedade humana, tem por finalidade o pleno desenvolvimento do educando, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho (Brasil, 1996).

Esse objetivo está alinhado às práticas das metodologias ativas, que visam ao desenvolvimento integral do estudante, preparando-o para atuar de forma autônoma, crítica e colaborativa na sociedade.

Ou seja, determina que a educação deve ser fundamentada em princípios como a “igualdade de condições para o acesso e permanência na escola” e o “respeito à diversidade”. Nesse cenário, as metodologias ativas emergem como ferramentas estratégicas para a personalização do ensino, permitindo que os estudantes aprendam conforme seus próprios ritmos e interesses, promovendo uma educação mais inclusiva e significativa.

Além disso, o Plano Nacional de Educação (PNE), instituído pela Lei nº 13.005/2014, destaca a inovação pedagógica como um dos pilares fundamentais para a melhoria da qualidade educacional. O PNE incentiva a integração de tecnologias no ensino, uma proposta alinhada a metodologias ativas como a Sala de Aula Invertida e a Gamificação, que utilizam ferramentas digitais para enriquecer o processo de aprendizagem e engajar os estudantes de maneira mais dinâmica.

A LDB também reforça a necessidade de promover a formação integral do aluno, abrangendo seu desenvolvimento físico, psicológico, intelectual e social. As metodologias ativas, ao priorizarem a aprendizagem significativa e a participação ativa dos estudantes, convergem com esses princípios ao proporcionar um ambiente que favorece o desenvolvimento de habilidades essenciais, como o pensamento crítico, a autonomia, a colaboração e a criatividade. Assim, essas metodologias contribuem para uma formação completa, preparando os estudantes para enfrentar os desafios de um mundo em constante transformação.

3.3.4. A relevância das metodologias ativas na educação contemporânea

A adoção de metodologias ativas na educação reflete uma transformação significativa no processo de ensino-aprendizagem. Como destaca Moran (2020), o modelo tradicional de ensino, centrado na transmissão de conteúdo pelo professor, está se tornando obsoleto frente às demandas de uma sociedade digital. A evolução tecnológica e as novas formas de comunicação alteraram a relação das pessoas com o conhecimento, exigindo das instituições educacionais abordagens mais dinâmicas e interativas.

No contexto global, o rápido avanço tecnológico e as mudanças no mercado de trabalho reforçam a necessidade de formar indivíduos com capacidade de aprender continuamente, pensar criticamente e criar soluções inovadoras. As metodologias ativas, ao promoverem flexibilidade, colaboração e autonomia, preparam os estudantes para um futuro imprevisível, no qual a adaptabilidade e a inovação serão diferenciais essenciais.

Para corroborar essa necessidade de formação inovadora no contexto atual, Lilian Bacich e José Moran (2020) abordam a relevância das metodologias ativas, explicitando que:

> As metodologias ativas dão ênfase ao papel protagonista do aluno, ao seu envolvimento direto, participativo e reflexivo em todas as etapas do processo, experimentando, desenhando, criando, com orientação do professor; a aprendizagem híbrida destaca a flexibilidade, a mistura e o compartilhamento de espaços, tempos, atividades, materiais, técnicas e tecnologias que compõem esse processo ativo (Bacich; Moran, 2020, p. 4).

Em outras palavras, a vivência com modelos de aprendizagem centrados no estudante, de forma a experienciar contextos relevantes, fomenta a prática

significativa. Nesse sentido, a lógica da implementação dessas práticas e formações torna-se importante no contexto atual de nossa sociedade.

No Brasil, algumas instituições têm avançado na implementação dessas metodologias. A Universidade de São Paulo (USP), por exemplo, utiliza a Aprendizagem Baseada em Problemas (ABP) em diversos cursos de graduação. Já o Instituto de Ensino e Pesquisa da Fundação Getúlio Vargas (FGV) aplica a Aprendizagem Baseada em Projetos em seus cursos de MBA, com resultados expressivos.

Outro exemplo relevante é o uso da gamificação em escolas públicas, promovido por programas de formação de professores em tecnologias educacionais. Esses programas capacitam educadores para utilizarem jogos digitais como ferramentas pedagógicas, engajando os estudantes e facilitando a aprendizagem de conceitos complexos.

Como parte da proposta de implementação das metodologias ativas no Ensino Fundamental, foi elaborada a criação de um guia como produto educacional, a fim de oferecer suporte aos professores na aplicação da Aprendizagem Baseada em Projetos (ABP) em sala de aula. Por meio de orientações didáticas, propostas pedagógicas detalhadas e exemplos de projetos interdisciplinares, o material auxilia na organização, no planejamento e na execução de práticas inovadoras, promovendo o protagonismo estudantil e a aprendizagem significativa.

Além disso, o guia busca integrar teoria e prática, tornando-se um recurso valioso para os docentes que desejam alinhar sua prática pedagógica às demandas educacionais contemporâneas.

Apesar dos inúmeros benefícios, a implementação das metodologias ativas enfrenta desafios significativos. O primeiro desafio está na formação docente. Muitos professores, acostumados a práticas tradicionais, necessitam de capacitação contínua para adotar abordagens mais dinâmicas. Como ressaltam Santos e Castman (2022), a transição para metodologias ativas exige mudanças comportamentais e na forma de abordar o conteúdo em sala de aula.

Outro desafio diz respeito à infraestrutura escolar. A eficácia das metodologias ativas depende de recursos tecnológicos adequados, como computadores, tablets e acesso à internet. Além disso, as salas de aula precisam ser reorganizadas para

favorecer o trabalho em grupo e a interação, com espaços flexíveis que incentivem a colaboração entre os estudantes.

Moran aponta essa importância: “O acesso fácil (infraestrutura, banda larga, mobilidade) e as competências digitais são fundamentais para implementar propostas educacionais atuais, motivadoras e inovadoras” (Bacich; Moran, 2020, p. 11).

As metodologias ativas representam uma mudança de paradigma na educação, colocando o aluno como protagonista do processo de aprendizagem. Elas promovem o desenvolvimento de habilidades essenciais para o século XXI e possibilitam uma aprendizagem mais significativa e autônoma.

Para sua implementação bem-sucedida, são necessárias mudanças na formação docente, na estrutura física das escolas e na abordagem pedagógica. Quando aplicadas corretamente, essas metodologias transformam a sala de aula em um ambiente dinâmico e colaborativo, no qual os estudantes aprendem de maneira criativa, crítica e autônoma.

4 APRENDIZAGEM BASEADA EM PROJETOS E SUA CONTRIBUIÇÃO PARA O ENSINO-APRENDIZAGEM

A Aprendizagem Baseada em Projetos (ABP) tem se mostrado a partir de pesquisas como uma das metodologias mais eficazes para o desenvolvimento integral dos estudantes. Essa metodologia ativa não apenas transforma o ambiente escolar, mas também redefine o papel do professor e do aluno no processo de ensino-aprendizagem no contexto atual.

Neste capítulo, será abordada a estruturação da ABP no 3º ano do Ensino Fundamental, suas contribuições para o ensino-aprendizagem e para a valorização da diversidade em sala de aula, bem como o papel essencial das propostas didáticas na implementação efetiva dessa metodologia.

4.1 Metodologia da ABP no 3º ano do ensino fundamental

A Aprendizagem Baseada em Projetos (ABP), aplicada ao 3º ano do Ensino Fundamental, tem como principal objetivo estimular o desenvolvimento de habilidades cognitivas, emocionais e sociais por meio de atividades que incentivam a investigação, a criatividade e a resolução de problemas. Essa abordagem pedagógica oferece uma oportunidade valiosa para integrar conteúdos curriculares com situações reais, despertando o interesse e a curiosidade dos estudantes.

De acordo com Markham *et al.* (2008), a ABP é um método estruturado que coloca os estudantes no centro do processo de aprendizagem, estimulando-os a investigar, refletir e resolver problemas reais e complexos. Para os autores, os projetos devem ser desenvolvidos a partir de questões autênticas, que incentivem o aprendizado significativo e contextualizado. Esse modelo rompe com a tradição conteudista e fragmentada, promovendo a construção de saberes integrados.

Nesse contexto, Bacich e Moran (2020) reforçam que a ABP se destaca por promover uma aprendizagem ativa, na qual os estudantes não são apenas receptores de informações, mas participantes ativos na construção do conhecimento. Segundo os autores, é fundamental que os projetos sejam planejados cuidadosamente, com objetivos claros e etapas bem definidas, garantindo que cada fase contribua para a construção gradual e coerente do saber.

Bender (2014) complementa essa visão ao afirmar que a ABP proporciona uma abordagem diferenciada, na qual a aprendizagem é impulsionada pela curiosidade e pela resolução de desafios. O autor destaca que, ao trabalharem em projetos, os estudantes desenvolvem habilidades essenciais, como pensamento crítico, colaboração, comunicação e autonomia. Além disso, a integração dos projetos ao currículo escolar é indispensável para garantir uma articulação entre diferentes disciplinas e áreas do conhecimento.

Thomas (2000) apresenta uma estrutura sólida para a implementação da ABP, com cinco critérios essenciais: foco em questões ou problemas centrais, investigação significativa, colaboração entre os estudantes, produção de artefatos concretos e reflexão contínua ao longo do processo. Esses critérios asseguram que os projetos não apenas proporcionem uma experiência rica de aprendizagem, mas também contribuam para o desenvolvimento de competências cognitivas e socioemocionais.

A convergência entre as visões dos autores referenciados sobre a ABP destaca a importância de uma abordagem pedagógica que esteja alinhada com as diretrizes da BNCC. Embora a BNCC não especifique diretamente a etapa do 3º ano do Ensino Fundamental em relação à Aprendizagem Baseada em Projetos (ABP) e sua relevância, ela contempla os anos iniciais, abrangendo o 3º ano e seus objetivos, com habilidades e competências.

Além disso, a BNCC menciona a importância de currículos que busquem:

> [...] decidir sobre formas de organização interdisciplinar dos componentes curriculares e fortalecer a competência pedagógica das equipes escolares para adotar estratégias mais dinâmicas, interativas e colaborativas em relação à gestão do ensino e da aprendizagem; (BNCC, p. 16, 2018).

Portanto, a metodologia da ABP no 3º ano do Ensino Fundamental deve ser planejada com base nesses princípios, aliando teoria e prática, investigação e ação. Ao utilizar problemas reais como ponto de partida para a aprendizagem, os professores conseguem não apenas engajar os estudantes, mas também prepará-los para enfrentar os desafios do mundo contemporâneo.

Dessa forma, a ABP se apresenta como uma metodologia capaz de transformar a sala de aula em um espaço dinâmico, colaborativo e alinhado às demandas do século XXI.

4.1.1. Estrutura de projetos no 3º ano

A estrutura de um projeto no 3º ano do Ensino Fundamental requer planejamento cuidadoso, definição clara de objetivos e uma sequência lógica de etapas. Segundo Bacich e Moran (2020), um projeto bem-sucedido deve ser planejado de forma intencional, com propósitos bem definidos, de modo a envolver investigação, cooperação e reflexão.

A aprendizagem por projetos exige um planejamento intencional, no qual cada etapa é pensada para promover uma experiência significativa aos estudantes (Bacich; Moran, 2020, p. 45).

Quadro 4 – Planejamento intencional: etapas essenciais

Etapa	Descrição
Definição do Tema e Problema Central	Escolher um tema relevante e uma pergunta central que guie todo o projeto. Thomas (2000) destaca que esse problema deve ser significativo, real e desafiador, estimulando o interesse e a participação dos estudantes.
Objetivos Claros e Mensuráveis	Estabelecer metas específicas e alinhadas com os conteúdos curriculares e competências desejadas. Bender (2014) reforça a importância de objetivos claros e mensuráveis.
Planejamento das Etapas do Projeto	Definir etapas claras, como pesquisa, desenvolvimento, produção e apresentação dos resultados, com prazos e atividades específicas.
Seleção de Recursos e Ferramentas	Identificar materiais, plataformas digitais e ferramentas necessárias para o desenvolvimento do projeto.
Integração Interdisciplinar	Conectar diferentes disciplinas no desenvolvimento do projeto, proporcionando uma visão mais ampla do conhecimento (Bacich; Moran, 2020).
Execução do Projeto	Realizar atividades práticas, pesquisas e colaborações entre os estudantes para alcançar os objetivos propostos.
Avaliação Contínua	Realizar feedbacks regulares, reflexões coletivas e autoavaliações processuais(Bardin, 2015).
Apresentação dos Resultados	Compartilhar aprendizados e produtos finais, promovendo uma troca de conhecimento.
Reflexão Final	Analisar pontos fortes, desafios e oportunidades de melhoria após a conclusão do projeto.

Fonte: Elaborado pela pesquisadora (2024).

Os projetos desenvolvidos no 3º ano do Ensino Fundamental frequentemente abordam temas interdisciplinares, conectando diferentes áreas do conhecimento. Segundo Markham *et al.* (2008), os projetos bem-sucedidos precisam ser autênticos, relevantes e contextualizados, possibilitando uma aprendizagem significativa.

Um exemplo prático seria um projeto sobre reciclagem, no qual os estudantes investigam os tipos de materiais recicláveis, produzem cartazes informativos e organizam campanhas de conscientização na escola. Esse tipo de projeto, conforme Bacich e Moran (2020), promove a integração entre ciências, geografia e educação ambiental.

Outro exemplo é um projeto sobre alimentação saudável, no qual os estudantes pesquisam alimentos nutritivos, entrevistam nutricionistas, elaboram cardápios balanceados e organizam uma feira de alimentação na escola. Santos e Castaman (2022) destacam que projetos como esse contribuem para o desenvolvimento de habilidades práticas e reflexivas, além de promoverem hábitos saudáveis. Esses exemplos demonstram como a ABP, quando bem planejada e executada, pode oferecer experiências enriquecedoras e alinhadas às demandas educacionais contemporâneas.

Portanto, a estruturação de projetos no 3º ano do Ensino Fundamental deve ser cuidadosamente planejada, com uma abordagem que valorize a participação ativa dos estudantes, o desenvolvimento de habilidades essenciais e a conexão entre teoria e prática. Essa metodologia, quando bem aplicada, tem o potencial de criar experiências de aprendizagem profundas, significativas e alinhadas às demandas do século XXI.

4.2 Contribuições da ABP para o ensino-aprendizagem e diversidade em sala

A Aprendizagem Baseada em Projetos (ABP) impacta profundamente no ensino-aprendizagem, proporcionando um ambiente de aprendizado mais dinâmico, colaborativo e inclusivo, que favorece tanto o desenvolvimento cognitivo quanto socioemocional dos estudantes, oferecendo, ainda, um espaço propício para a valorização e promoção da diversidade dentro da sala de aula, permitindo que cada aluno expresse suas experiências e conhecimentos de maneira única e coletiva. Neste contexto, a ABP se revela uma poderosa ferramenta para a construção de

uma educação que respeite as diferenças individuais e culturais, ao mesmo tempo em que promove a aprendizagem ativa e engajante.

4.2.1. Ensino-aprendizagem ativo

O ensino-aprendizagem ativo é um dos principais pilares da ABP. Diferente dos modelos tradicionais, em que o aluno é visto como um receptor passivo do conhecimento, na ABP ele é incentivado a participar ativamente do processo educativo. Essa abordagem favorece uma aprendizagem mais significativa, que vai além da simples memorização de conteúdos, permitindo aos estudantes desenvolver habilidades críticas, reflexivas e autônomas.

Freire (1996), em sua obra Pedagogia do Oprimido, defende que a educação deve ser um processo dialógico, no qual tanto os educadores quanto os educandos estão em constante troca de saberes. Ele destaca que "não há docência sem discência. Quem ensina aprende ao ensinar, e quem aprende ensina ao aprender" (Freire, 1996, p. 23).

A ABP segue essa perspectiva ao promover um ambiente no qual o professor deixa de ser o único detentor do saber e passa a ser facilitador do processo de aprendizagem. Nesse cenário, os estudantes se tornam sujeitos ativos, responsáveis pela construção do seu próprio conhecimento, enquanto o professor atua como mediador, auxiliando no direcionamento das atividades e na reflexão sobre os desafios apresentados.

A abordagem ativa da ABP permite que os estudantes se envolvam de forma profunda com o conteúdo, relacionando-o com suas experiências pessoais e contextos do mundo real. Dewey (1979), um dos principais teóricos da educação progressista, sustenta que "a educação não é um preparo para a vida, é a própria vida", reforçando a ideia de que a aprendizagem deve estar sempre conectada à prática e à realidade. Na ABP, os estudantes aprendem a resolver problemas reais, o que contribui para o desenvolvimento de competências que serão úteis em diversas situações da vida cotidiana.

Moran (2020) também contribui para o entendimento da ABP como uma metodologia que promove a aprendizagem ativa. Ele observa que, ao adotar práticas pedagógicas que colocam o aluno como protagonista, a ABP favorece o desenvolvimento de habilidades como a autonomia, a tomada de decisão e o

pensamento crítico — competências essenciais para o sucesso acadêmico e profissional no século XXI.

A aprendizagem ativa, portanto, tem um impacto direto no desenvolvimento dos estudantes, pois estimula a curiosidade, o engajamento e a capacidade de resolução de problemas. Além disso, ao permitir que os estudantes explorem diferentes fontes de conhecimento e articulem ideias de forma colaborativa, a ABP favorece a construção de saberes mais sólidos e duradouros, característicos de uma aprendizagem profunda.

4.2.2. Diversidade em sala de aula

A diversidade, em seus múltiplos aspectos — cultural, social, cognitivo e linguístico — é uma característica intrínseca ao ambiente escolar. Reconhecer e valorizar essa diversidade é um dos grandes desafios e, ao mesmo tempo, uma das maiores oportunidades do ensino contemporâneo. A ABP, por ser uma metodologia inclusiva e colaborativa, oferece um ambiente no qual as diferenças são respeitadas e consideradas elementos enriquecedores do processo de aprendizagem.

Santos e Castaman (2022) destacam que a ABP cria espaços inclusivos, nos quais os estudantes podem expressar suas individualidades e colaborar com os outros na busca por soluções para problemas complexos. Segundo os autores: “A ABP cria espaços inclusivos, nos quais cada aluno contribui de acordo com suas capacidades e experiências” (Santos; Castaman, 2022, p. 50).

Nesse tipo de abordagem, os estudantes não são apenas receptores de conteúdos, mas participantes ativos que trazem suas vivências e perspectivas, enriquecendo o processo de aprendizagem coletiva. Ao trabalharem em grupo, os estudantes aprendem a respeitar as diferenças e a lidar com as habilidades e limitações de cada um, desenvolvendo empatia e consciência social.

A ABP permite, ainda, que os estudantes explorem diferentes formas de expressão e comunicação. Esse aspecto é particularmente importante no contexto da diversidade, pois a metodologia propicia o uso de múltiplas linguagens — verbal, escrita, visual, digital — para que todos possam se expressar da melhor forma possível, independentemente de suas habilidades ou características individuais. Isso é especialmente relevante em contextos nos quais os estudantes apresentam

diferentes níveis de desenvolvimento cognitivo ou enfrentam barreiras linguísticas e culturais.

Nóvoa (1995) reforça a importância de uma educação que reconheça e valorize a diversidade, afirmando que a formação docente deve contemplar práticas pedagógicas que considerem as especificidades dos estudantes. Ele destaca que a educação não pode ser homogênea e que a escola deve ser um espaço de inclusão, onde as diferenças não são vistas como obstáculos, mas como oportunidades para o crescimento e desenvolvimento coletivo.

Libâneo (2006), por sua vez, propõe uma educação crítica que considere a diversidade como um princípio fundamental para a construção de uma sociedade democrática e plural. Ele argumenta que a escola deve ser um lugar onde os estudantes aprendem a respeitar e a valorizar as diferenças, desenvolvendo uma consciência crítica em relação às desigualdades sociais, culturais e econômicas. Nesse sentido, a ABP surge como uma metodologia que potencializa a diversidade ao incentivar a participação ativa de todos os estudantes, independentemente de suas origens ou capacidades.

A utilização da ABP na promoção da diversidade também pode ser observada na forma como ela permite que os estudantes se apropriem de diferentes saberes e conhecimentos. Ao trabalhar com projetos interdisciplinares que abordam questões relevantes para a realidade dos estudantes, a ABP promove a troca de experiências e perspectivas entre pessoas de diferentes origens e contextos. Esse processo não só contribui para a construção de conhecimentos mais completos, mas também para o desenvolvimento de uma atitude de respeito e colaboração mútua.

4.3 O papel da proposta didática na ABP

As propostas didáticas são ferramentas essenciais para o sucesso da ABP, proporcionando organização e coerência ao processo de ensino-aprendizagem, ou seja, fornecem uma estrutura organizada para o desenvolvimento de projetos.

A Aprendizagem Baseada em Projetos (ABP) é uma metodologia que visa integrar a teoria à prática, promovendo uma aprendizagem ativa e significativa. Nesse contexto, as propostas didáticas baseadas na ABP configuram-se como instrumentos fundamentais para a organização do processo de ensino-aprendizagem, garantindo que o projeto educativo seja desenvolvido de maneira

estruturada e planejada. A proposta didática na ABP organiza as atividades em etapas lógicas e progressivas, conectando o conteúdo à experiência prática do aluno.

Para Zabala (1998), a organização curricular, com sua sequência didática bem definida, é fundamental para a eficácia da ação educativa: “Para que a ação educativa resulte no maior benefício possível, é necessário que as atividades de ensino/aprendizagem se ajustem ao máximo a uma sequência clara com uma ordem de atividades que siga um processo gradual” (Zabala, 1998, p. 82). Essa perspectiva destaca a importância atribuída pelo autor à estruturação cuidadosa e sequencial das atividades de ensino, visando otimizar o aprendizado e garantir a consolidação de cada etapa. A ABP, em sua prática, incorpora essa visão de forma eficaz, estruturando suas propostas didáticas em sequências que promovem a construção significativa do conhecimento.

Os projetos desenvolvidos incentivam a colaboração, o pensamento crítico e a tomada de decisões pelos estudantes, tornando-os agentes ativos do próprio aprendizado. Dessa forma, o planejamento intencional da proposta didática dentro da ABP não apenas organiza o ensino, mas também garante que a aprendizagem ocorra de maneira progressiva, participativa e socialmente engajada ,princípios fundamentais da pedagogia freireana.

Dewey (1979) reforça a ideia de que a educação deve ser planejada de maneira que favoreça experiências práticas e reflexivas, permitindo que o aluno construa seu conhecimento por meio da interação com o mundo. A ABP está diretamente alinhada a essa visão, pois os estudantes aprendem resolvendo problemas reais e aplicando o conhecimento de maneira concreta.

Bacich e Moran (2020) afirmam que as sequências didáticas devem ser flexíveis, adaptáveis às necessidades dos estudantes e ao contexto do projeto, sendo capazes de promover a autonomia e o pensamento crítico.

Yin (2014) contribui para esse debate ao sugerir que o planejamento, no caso de estudos de caso e projetos, deve ser estruturado de forma a permitir que os estudantes participem ativamente da construção de seu próprio aprendizado. Ao adotar uma abordagem intencional, a proposta didática se torna um guia eficaz para o processo da ABP, garantindo que o aprendizado seja tanto organizado quanto dinâmico.

4.3.1. Planejamento intencional

O planejamento intencional é um aspecto central na implementação da ABP. Ele refere-se à maneira como o docente organiza as atividades e define os objetivos de aprendizagem, com o intuito de conduzir os estudantes em uma jornada de descoberta, reflexão e aplicação do conhecimento. Esse planejamento deve ser cuidadoso, considerado como um processo contínuo, reflexivo e adaptável, que precisa ser revisto à medida que surgem as necessidades dos estudantes ao longo do projeto.

De acordo com Dewey (1979), "a educação deve ser concebida como um processo contínuo de reconstrução da experiência" (Dewey, 1979, p. 25). Isso implica considerar as necessidades e potencialidades dos estudantes durante o planejamento. O autor destaca a importância de um planejamento flexível, que permita aos professores reagirem às necessidades de aprendizagem dos estudantes e promova o aprendizado a partir de experiências concretas. Segundo Dewey, a educação não deve ser um processo mecânico de transmissão de informações, mas sim uma experiência viva e interativa, na qual o aluno participa ativamente. O planejamento, portanto, deve ter uma intenção clara: proporcionar situações de aprendizagem que desafiem os estudantes a pensar de maneira crítica e a resolver problemas reais.

Bacich e Moran (2020) ampliam essa ideia ao afirmarem que o planejamento intencional deve promover um ambiente de aprendizagem colaborativo, no qual os estudantes não sejam apenas receptores de conhecimento, mas agentes ativos no processo de construção do saber. Os autores sugerem que o planejamento das sequências didáticas considere não apenas os objetivos de aprendizagem, mas também o tipo de interação entre os estudantes, as metodologias e as ferramentas pedagógicas que serão utilizadas. Para que o planejamento seja realmente intencional, ele precisa estar alinhado às necessidades de desenvolvimento dos estudantes e às características do conteúdo a ser abordado.

Libâneo (2013) também acrescenta que o planejamento deve ser reflexivo, isto é, o docente deve refletir constantemente sobre suas escolhas pedagógicas, avaliando as possibilidades de adaptação conforme o andamento do projeto. Essa

abordagem possibilita ao docente realizar ajustes com base no feedback dos estudantes, favorecendo uma aprendizagem personalizada e significativa.

4.3.2. Avaliação contínua

Na ABP, a avaliação não é um processo isolado, mas uma prática contínua que acompanha todo o desenvolvimento do projeto. A avaliação contínua tem como objetivo acompanhar o progresso dos estudantes durante as diferentes fases do projeto, auxiliando tanto os estudantes quanto os professores na reflexão sobre o processo de aprendizagem. Essa abordagem permite uma visão mais holística do desempenho do aluno, considerando não apenas o resultado final, mas também o percurso de aprendizagem.

Segundo Bardin (2015), "a avaliação deve ser um processo reflexivo, que permita identificar avanços e desafios" (Bardin, 2015, p. 62). Em outras palavras, conforme o autor, a avaliação não se limita a uma etapa final ou sumativa, mas envolve um processo constante de coleta de informações que possibilita ao docente ajustar suas práticas pedagógicas ao longo do caminho. Essa avaliação reflexiva contribui para a melhoria do processo de ensino-aprendizagem, oferecendo um retorno contínuo sobre o desempenho dos estudantes e permitindo que os docentes adaptem as atividades conforme necessário.

Yin (2014), ao abordar o estudo de caso como metodologia, também enfatiza a importância de uma avaliação contínua e qualitativa, que proporciona uma compreensão mais profunda sobre o desenvolvimento dos estudantes. O autor sugere que a avaliação na ABP seja baseada em observações detalhadas do comportamento e das atitudes dos estudantes ao longo do desenvolvimento do projeto, analisando tanto o processo quanto o produto final.

Além disso, Diesel *et al.* (2017) reforçam que a avaliação contínua em metodologias ativas, como a ABP, permite a coleta de dados sobre o progresso dos estudantes em tempo real. Isso auxilia na identificação de dificuldades de aprendizagem e possibilita intervenções imediatas. Os autores defendem que a avaliação deve ser um processo formativo, que vise ao desenvolvimento contínuo dos estudantes, com ênfase na autorregulação e no feedback constante. Essa avaliação também deve ser diversificada, incluindo autoavaliação, coavaliação e retorno frequente aos estudantes.

4.3.3. Exemplos de propostas didáticas

A prática de propostas didáticas eficazes em ABP pode ser ilustrada por exemplos concretos de projetos que conectam os saberes acadêmicos a questões do mundo real. Um exemplo de proposta didática para a ABP pode envolver atividades como pesquisas, produção de relatórios, apresentações orais e ações práticas.

Bacich e Moran (2020) fornecem exemplos sobre como integrar a tecnologia nas sequências didáticas, destacando o uso de ferramentas digitais para facilitar a pesquisa, a colaboração e a apresentação dos resultados. Além disso, ressaltam a importância de um planejamento que considere a diversidade dos estudantes e seus interesses, permitindo que cada aluno se engaje de maneira significativa no projeto.

Thomas (2000), um dos principais autores que se dedicam à ABP, apresenta exemplos de como essa metodologia pode ser aplicada em diversos contextos educacionais. O autor descreve projetos que envolvem questões ambientais, sociais e culturais, em que os estudantes trabalham com temas do cotidiano de forma prática, aplicando conhecimentos de múltiplas áreas. Thomas destaca ainda a importância de um planejamento claro e estruturado, garantindo que os projetos atinjam os objetivos pedagógicos desejados.

Os autores Santos e Castaman (2022) também apresentam exemplos bem-sucedidos de projetos com sequências didáticas, demonstrando como a ABP pode ser implementada com êxito no ensino básico. Eles exemplificam como professores podem criar projetos que integrem diferentes disciplinas, como matemática, ciências e linguagem, permitindo que os estudantes resolvam problemas de maneira interdisciplinar. Esses projetos, além de promoverem a aprendizagem integrada, incentivam a colaboração entre os estudantes e a aplicação prática do conhecimento adquirido.

As sequências didáticas desempenham um papel fundamental no sucesso da ABP, pois organizam o processo de ensino de forma estruturada, mas flexível, permitindo que o ensino se adapte às necessidades dos estudantes e ao contexto do projeto. Por meio de um planejamento intencional, de uma avaliação contínua e da utilização de exemplos concretos, o docente pode garantir que os estudantes

estejam envolvidos ativamente na construção do conhecimento, aplicando o que aprenderam em contextos reais.

A ABP, quando bem implementada, promove uma aprendizagem significativa, que ultrapassa a simples memorização de conteúdos, favorecendo o desenvolvimento de habilidades críticas, criativas e colaborativas. A sequência didática, portanto, é uma ferramenta indispensável para organizar e orientar esse processo, assegurando que os objetivos de aprendizagem sejam atingidos de maneira eficiente e envolvente.

4.4 Desafios e soluções na implementação da ABP

Ao estabelecer um diálogo entre práticas pedagógicas passadas e contemporâneas, torna-se viável a compreensão dos desafios enfrentados e o avanço na atuação docente. Nesse contexto, algumas metodologias, a exemplo do método Montessori, embora centenário, revelam-se perfeitamente aplicáveis às salas de aula da rede pública, sobretudo por priorizar a personalização do ensino, conceito amplamente defendido pela pedagogia atual. De modo similar, embora a Aprendizagem Baseada em Projetos (ABP) traga inúmeros benefícios, a exemplo de outras práticas pedagógicas, sua implementação enfrenta desafios como a falta de formação docente adequada, resistência à mudança e limitações estruturais.(BENDER,2014) Tais desafios, que abrangem desde questões relativas à formação dos professores até dificuldades estruturais nas instituições de ensino, exigem soluções estratégicas e políticas claras para garantir a eficácia dessas metodologias. Para superar esses obstáculos, é necessário investir na formação contínua dos professores, além de assegurar recursos adequados e apoio institucional..

Um dos principais obstáculos para a adoção da ABP é justamente a falta de formação adequada dos docentes. Essa metodologia exige uma mudança significativa no papel tradicional do professor, que deixa de ser um "transmissor de conteúdo" para se tornar um facilitador do aprendizado. Moran (2020) e Bacich e Moran (2020) enfatizam que muitos professores ainda não foram preparados adequadamente para atuar com metodologias ativas, como a ABP, durante sua formação inicial. Frequentemente, os docentes têm dificuldades para planejar, implementar e avaliar atividades baseadas em problemas, principalmente devido à

ausência de uma preparação prática nos cursos de graduação e à falta de suporte contínuo ao longo de suas carreiras.

Diante disso, a implementação de programas de formação inicial e continuada voltados às metodologias ativas, especialmente à ABP, torna-se fundamental para docentes e gestores escolares. As universidades e as redes de ensino devem investir em cursos de capacitação que ofereçam aos professores ferramentas pedagógicas necessárias para aplicar a ABP de maneira eficaz. Além disso, é importante promover espaços de troca de experiências, como grupos de estudo e práticas de ensino colaborativo, para que os professores possam discutir e aprimorar suas estratégias pedagógicas. A formação continuada deve ser considerada uma estratégia essencial para o sucesso dessa metodologia.

A resistência à mudança, tanto por parte dos docentes quanto dos gestores escolares, constitui outro grande desafio para a implementação da ABP. Muitos educadores estão habituados ao modelo tradicional de ensino, centrado na figura do professor como o principal transmissor do conhecimento. A mudança para um modelo que prioriza a autonomia do aluno e o trabalho colaborativo pode ser vista com receio, especialmente devido à falta de familiaridade com as novas abordagens pedagógicas. Por isso, é fundamental desenvolver uma cultura escolar que valorize a inovação pedagógica.

Como aponta Nóvoa (1995), a formação dos docentes deve ser compreendida como um processo contínuo e deve envolver todos os atores da comunidade escolar, incluindo gestores, professores e estudantes. A implementação da ABP não deve ser encarada apenas como uma mudança no método de ensino, mas sim como parte de um movimento mais amplo de transformação da escola, que precisa contar com o apoio da gestão educacional. Programas de sensibilização, seminários e palestras sobre os benefícios da ABP, aliados à demonstração prática de sua eficácia, podem contribuir significativamente para diminuir a resistência e criar um ambiente favorável à mudança.

Além disso, as limitações estruturais nas escolas, como a falta de recursos materiais e tecnológicos, podem comprometer a aplicação efetiva da ABP. Essa metodologia requer não apenas recursos pedagógicos adequados, mas também uma infraestrutura que permita o trabalho colaborativo entre os estudantes e o uso de tecnologias que ampliem as possibilidades de aprendizado. Ademais, a ABP

demanda mais tempo para planejamento e execução das atividades do que o ensino tradicional, o que frequentemente esbarra na organização rígida do currículo escolar e na falta de apoio institucional.

Um investimento substancial na infraestrutura das escolas, com a aquisição de tecnologias educacionais, como plataformas digitais para colaboração e acesso a recursos online, representa um passo importante nessa direção. Também é necessário promover uma flexibilização curricular para garantir que o tempo necessário à aplicação da ABP seja devidamente contemplado no planejamento escolar. Nesse contexto, a gestão escolar, em conjunto com as políticas educacionais, deve assegurar o suporte logístico e material necessário para que a metodologia seja efetivamente implantada. O papel da gestão educacional é fundamental na articulação entre as necessidades da escola e as políticas públicas de financiamento.

A superação dos desafios mencionados depende não apenas dos esforços isolados dos professores ou dos gestores escolares, mas também de políticas públicas que reconheçam a ABP como uma metodologia fundamental para a modernização da educação. As diretrizes da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB, 1996) e do Plano Nacional de Educação (PNE, 2014) estabelecem a importância de um ensino voltado ao desenvolvimento de competências e habilidades, alinhando-se aos princípios da ABP. A LDB, por exemplo, prevê a flexibilização curricular, que pode facilitar a implementação de metodologias como a ABP.

As políticas públicas devem ser elaboradas para garantir que as escolas disponham dos recursos financeiros e materiais necessários à implementação da ABP. Isso pode incluir desde a formação continuada dos docentes até a criação de condições para o uso de tecnologias educacionais nas escolas públicas e privadas. O PNE (2014), ao propor a melhoria da qualidade da educação em diversos aspectos, pode ser um importante aliado nesse processo, ao apoiar o desenvolvimento de projetos pedagógicos que contemplem metodologias ativas.

Embora a implementação da ABP apresente desafios substanciais, as soluções para esses obstáculos estão ao alcance das políticas educacionais, das estratégias eficazes de formação docente e do apoio institucional. Dessa forma, é possível

transformar a sala de aula em um espaço dinâmico, colaborativo e centrado no desenvolvimento das competências essenciais para o século XXI.

4.5 ABP e o desenvolvimento de competências para o século XXI

A Aprendizagem Baseada em Projetos (ABP) apresenta-se como uma abordagem pedagógica fundamental para preparar os estudantes para os desafios do século XXI. Em um mundo cada vez mais complexo e interconectado, onde as mudanças ocorrem rapidamente e as soluções para problemas globais exigem uma perspectiva multidisciplinar, é imprescindível repensar a educação. A ABP, ao focar em problemas reais e relevantes para os estudantes, estimula o desenvolvimento de competências essenciais para a formação de cidadãos capazes de atuar de maneira crítica, criativa e colaborativa.

Como destaca Moran (2020), “a educação do futuro deve preparar os estudantes para enfrentar a complexidade e a incerteza” (Moran, 2020, p. 14), reforçando a ideia de que o modelo educacional tradicional, centrado na memorização e na aprendizagem passiva, não é mais suficiente. A ABP, por outro lado, posiciona os estudantes no centro do processo de aprendizagem, permitindo-lhes desenvolver habilidades e competências cruciais para navegar e prosperar em um mundo marcado pela globalização, pela transformação digital e pela constante evolução das necessidades sociais e profissionais.

O século XXI exige uma nova abordagem educacional, que vá além do ensino de conteúdos específicos e se concentre no desenvolvimento de competências. Morin (2000) aborda a "educação para a complexidade", uma maneira de pensar o ensino que integra múltiplas perspectivas e diferentes conhecimentos, preparando o indivíduo para lidar com a incerteza e os desafios globais. No contexto da ABP, destacam-se principalmente as seguintes competências:

O pensamento crítico é uma habilidade fundamental no século XXI. A ABP, ao engajar os estudantes na análise de problemas reais, exige que eles questionem, reflitam e construam soluções com base em dados e evidências. Os estudantes não apenas aprendem a resolver problemas, mas desenvolvem a capacidade de pensar sobre essas questões de maneira profunda, considerando diferentes soluções e perspectivas. Isso se alinha ao conceito de "pensamento complexo" proposto por Morin (2000), que defende a capacidade de pensar de forma integrada,

considerando as múltiplas dimensões de uma questão. A ABP proporciona um ambiente ideal para o desenvolvimento do pensamento crítico, uma vez que os estudantes são desafiados a analisar, avaliar e questionar informações, sem aceitar respostas simples ou prontas. Ao trabalharem com projetos, aprendem a pensar de maneira independente e a tomar decisões fundamentadas, habilidades essenciais no mundo contemporâneo.

A habilidade de resolver problemas de forma criativa e eficaz também é central no mundo atual, no qual os desafios enfrentados por indivíduos, empresas e sociedades exigem soluções inovadoras. A ABP é uma metodologia que incentiva a aprendizagem ativa e aplicada, permitindo que os estudantes enfrentem problemas do mundo real e trabalhem na busca por soluções viáveis. Bacich e Moran (2020) afirmam que a resolução de problemas complexos e interdisciplinares, como os trabalhados na ABP, prepara os estudantes para atuar em contextos profissionais e pessoais de maneira eficiente. Ou seja, na ABP, os estudantes são incentivados a resolver problemas reais, que exigem a aplicação de conhecimentos provenientes de diferentes áreas. Isso não apenas amplia sua visão sobre o mundo, mas também fortalece a capacidade de lidar com situações imprevistas e desafiadoras, competências essenciais em uma sociedade em constante transformação.

Da mesma forma, o trabalho colaborativo é uma habilidade cada vez mais valorizada no mercado de trabalho e na vida social, visto que as soluções para os problemas do século XXI frequentemente exigem a colaboração entre diversas pessoas, com competências e perspectivas distintas. A ABP, com sua ênfase no trabalho em grupo e na cooperação, oferece um cenário propício para o desenvolvimento dessa competência. Moran (2020) ressalta que as habilidades socioemocionais e de colaboração são indispensáveis para o futuro, pois as pessoas precisam saber trabalhar em equipe, compartilhar responsabilidades e respeitar a diversidade de ideias e pontos de vista. Ao trabalharem em projetos colaborativos, os estudantes desenvolvem habilidades de comunicação, negociação e respeito pelas diferenças, além de aprenderem a gerenciar conflitos e contribuir para o sucesso do grupo. Essas experiências práticas de colaboração têm um impacto significativo na formação de cidadãos e profissionais mais preparados para atuar em coletivos e ambientes dinâmicos.

A autonomia é outra competência essencial para o século XXI, uma vez que os indivíduos precisam ser capazes de aprender de forma independente, tomar decisões informadas e adaptar-se rapidamente a novas situações. A ABP incentiva a autonomia ao atribuir aos estudantes a responsabilidade pelo seu próprio aprendizado. Eles deixam de ser apenas receptores de conhecimento e passam a ser protagonistas de sua formação, assumindo a responsabilidade pela pesquisa, organização e execução dos projetos. Santos e Castaman (2022) destacam a importância de fomentar a autonomia no ensino, ressaltando que ela é fundamental para o desenvolvimento de um aluno capaz de enfrentar os desafios de um mundo em constante transformação. Ao participarem de projetos, os estudantes aprendem a definir suas próprias metas, planejar suas atividades e avaliar seu próprio progresso. Esse processo auxilia no desenvolvimento não apenas da autonomia intelectual, mas também das habilidades de autorregulação e perseverança, importantes para o sucesso acadêmico e profissional.

A implementação da ABP não se limita a uma simples mudança na forma de ensinar. Para que ela seja efetiva no desenvolvimento das competências essenciais para o século XXI, é necessário que os projetos sejam bem planejados e estejam alinhados às necessidades e interesses dos estudantes. Bacich e Santos (2022) sugerem que os projetos sejam baseados em problemas reais e relevantes, que desafiem os estudantes a pensar criticamente, colaborar com os colegas e desenvolver soluções criativas e eficazes. A escolha dos temas dos projetos deve ser cuidadosa e contextualizada, garantindo que sejam instigantes e capazes de engajar os estudantes. Além disso, é fundamental que os professores atuem como facilitadores, proporcionando orientação e suporte, porém permitindo que os estudantes assumam a liderança do seu próprio aprendizado. O uso de tecnologias digitais também pode enriquecer essa experiência, possibilitando que os estudantes tenham acesso a recursos variados, interajam com especialistas e colaborem com outros estudantes ao redor do mundo.

Considerando a necessidade de projetos que tenham como proposta orientar e dar suporte aos educandos, o guia, produto educacional apresentado neste estudo, é uma ferramenta elaborada para oferecer um apoio prático e teórico aos professores do Ensino Fundamental. Esse material organiza o processo de implementação da ABP, oferecendo sequências didáticas interdisciplinares,

estratégias de planejamento e recursos que favorecem o engajamento dos estudantes. Além disso, o guia incentiva práticas inclusivas e adaptáveis, promovendo a integração entre diferentes áreas do conhecimento e respondendo às demandas de uma educação mais dinâmica e conectada à realidade dos estudantes. Essa ferramenta tem como objetivo auxiliar os docentes a superar os desafios da prática pedagógica tradicional, possibilitando a criação de ambientes de aprendizagem mais participativos e significativos. Por meio de sua aplicação, o professor encontra suporte para alinhar suas práticas às exigências contemporâneas, ampliando as possibilidades de inovação e transformação no processo de ensino-aprendizagem.

Dessa forma, ao focar em problemas reais e envolver os estudantes em projetos colaborativos e autônomos, a ABP os prepara para um futuro incerto e dinâmico. Essa metodologia contribui para formar cidadãos e profissionais aptos a enfrentar os desafios que virão, promovendo empatia, criatividade e capacidade de adaptação, características essenciais para a sociedade contemporânea.

5 PERCURSO METODOLÓGICO

Esta pesquisa foi conduzida a partir de uma abordagem qualitativa, adotando como métodos principais uma combinação de pesquisa bibliográfica, questionário e estudo de caso. O objetivo deste estudo foi investigar a potencial aplicabilidade da Aprendizagem Baseada em Projetos (ABP) como contributiva para o processo de ensino-aprendizagem no contexto do 3º ano do Ensino Fundamental.

A metodologia adotada possibilitou uma análise aprofundada dos efeitos da ABP tanto na prática pedagógica quanto no desenvolvimento das competências dos estudantes, respeitando as premissas de um estudo qualitativo, que busca compreender fenômenos em seu contexto natural, explorando as experiências dos envolvidos nas propostas didáticas baseadas em ABP.

O estudo de caso foi desenvolvido com base na abordagem proposta por Yin (2014), que destaca a relevância dessa metodologia ao afirmar que: "Como esforço de pesquisa, o estudo de caso contribui de forma inigualável para a compreensão dos fenômenos individuais, organizacionais, sociais e políticos" (Yin, 2014, p. 21).

A partir dessa premissa, foram realizadas a observação e a aplicação de um questionário semiaberto em três etapas, com duração de 45 minutos cada.

5.1 Delineamento da pesquisa

A pesquisa foi dividida em duas etapas principais: pesquisa bibliográfica e estudo de caso. Inicialmente, foi realizada uma pesquisa bibliográfica abrangente com o objetivo de construir um referencial teórico sólido sobre a metodologia da ABP. O foco foi compreender a aplicação da ABP no contexto escolar, suas implicações para o ensino-aprendizagem e os benefícios que ela traz para o desenvolvimento de competências essenciais no século XXI, como a colaboração, a autonomia e a resolução de problemas. De acordo com Gil (2009), a pesquisa bibliográfica é caracterizada pela leitura, análise e interpretação de material teórico relevante, que servirá como base para a análise do fenômeno em estudo. Foram consultados autores como Freire (1996), Moran (2020), Bacich e Moran (2020), dentre outros, que discutem essa metodologia e suas implicações pedagógicas.

A segunda etapa constituiu-se de um estudo de caso, baseado nos preceitos metodológicos propostos por Yin (2014), que orienta a aplicação desse método em

pesquisas qualitativas. O estudo de caso possibilitou uma investigação profunda e detalhada da realidade específica de uma escola pública de Santos, buscando compreender como a ABP está sendo implementada, quais os desafios enfrentados e quais resultados são observados no processo de ensino-aprendizagem.

A escolha do estudo de caso justifica-se pela possibilidade de observar a aplicação prática da metodologia em um contexto específico e por ser uma abordagem adequada para explorar fenômenos complexos dentro de seu ambiente natural. Conforme abordado por Yin (2014):

> O estudo de caso é a estratégia escolhida ao se examinarem acontecimentos contemporâneos, mas quando não se podem manipular comportamentos relevantes. O estudo de caso conta com muitas das técnicas utilizadas pelas pesquisas históricas, mas acrescenta duas fontes de evidências que usualmente não são incluídas no repertório de um historiador: observação direta e série sistemática de entrevistas (Yin, 2014, p. 27).

A partir desses contextos, foi realizado a observação de uma aula com duração de 45 minutos, seguida pela aplicação de um questionário semiaberto, composto por 11 perguntas fechadas e uma aberta. Esse questionário foi fundamental para avaliar a prática da professora com a turma, abordando questões relativas às metodologias utilizadas e ao conhecimento técnico da docente sobre as novas abordagens pedagógicas. A terceira etapa do processo de investigação consistiu na implementação de uma proposta didática baseada na ABP (Aprendizagem Baseada em Projetos), seguindo o modelo de prática definido no Guia desenvolvido para esta pesquisa.

5.2 Área de realização

A pesquisa foi realizada em uma escola pública situada na zona noroeste da cidade de Santos, voltada para os anos iniciais do Ensino Fundamental. A escola atende a uma população de estudantes com classe socioeconômica de baixa a média e, apesar de enfrentar desafios territoriais com as comunidades vizinhas, apresenta um bom desenvolvimento. Com espaços reduzidos, a instituição dispõe de oito salas de aula e atende, em média, 500 estudantes.

5.3 Participantes

Participaram da pesquisa 30 estudantes do 3º ano do Ensino Fundamental de uma escola pública da rede municipal de Santos, bem como a professora da turma.

A pesquisa envolveu uma combinação de observação direta dos estudantes e a aplicação de um questionário semiaberto à professora. A escolha do 3º ano se deve à relevância dessa fase para a consolidação de aprendizagens fundamentais e ao fato de que, nesse estágio, os estudantes começam a desenvolver habilidades de autonomia e colaboração, competências trabalhadas intensivamente na ABP.

Os critérios de seleção dos participantes fundamentaram-se no contexto escolar e no foco da pesquisa, que visa compreender a prática da ABP em uma sala de aula com características específicas, a exemplo do contexto socioeconômico dos estudantes. A escolha da escola revestiu-se de caráter estratégico, porquanto representa um ambiente com alguns dos múltiplos desafios inerentes ao ensino público brasileiro. Tais desafios, que podem variar significativamente conforme a localidade,(como o excesso de estudantes por sala e a falta de material de apoio para atividades), que podem fornecer informações valiosas acerca da adaptação e aplicação da ABP em distintos contextos educacionais.

5.4 Instrumentos de coleta de dados

Os instrumentos de coleta de dados foram fundamentados na observação direta e na aplicação de um questionário semiaberto.

A observação foi realizada diretamente na sala de aula, permitindo ao pesquisador acompanhar as interações entre os estudantes, as dinâmicas de grupo e as estratégias pedagógicas utilizadas pelos professores na implementação da ABP. Esse método proporcionou dados qualitativos ricos sobre como os estudantes interagem com a metodologia e sobre possíveis dificuldades ou facilidades que surgem durante o processo de aprendizagem.

Para obter as percepções dos professores sobre a implementação da ABP, foi aplicado um questionário semiaberto. O questionário é composto por questões abertas e fechadas, permitindo uma análise tanto quantitativa quanto qualitativa. As perguntas abordaram aspectos como os desafios enfrentados na aplicação da ABP, as estratégias adotadas, a percepção sobre o desenvolvimento das competências dos estudantes, entre outros pontos relevantes.

6 PROCEDIMENTO DE COLETA, ANÁLISE DE DADOS E INTERVENÇÃO PEDAGÓGICA

A coleta e análise dos dados teve início após a aprovação pelo Comitê de Ética em Pesquisa e pela Plataforma Brasil, sob o número CAAE: 79018824.2.0000.5509. A pesquisa iniciou-se com a apresentação do projeto de pesquisa e da pesquisadora à escola, seguida pela aprovação das etapas mencionadas (vide Anexo A: Termo de Anuência Institucional).

6.1 Procedimentos de coleta e análise dos dados

A análise dos dados foi realizada por meio da Análise de Conteúdo proposta por Bardin (2015), método que permite uma interpretação profunda dos dados qualitativos obtidos por meio da observação e do questionário. A Análise de Conteúdo é uma metodologia amplamente utilizada para examinar textos e produções verbais, possibilitando a identificação de padrões, significados e categorias emergentes que ajudam a explicar o fenômeno estudado. Conforme salienta Bardin: “A análise de conteúdo pode ser uma análise dos ‘significados’ (exemplo: a análise temática), embora possa ser também uma análise dos ‘significantes’ (análise lexical, análise dos procedimentos)” (Bardin, 2015, p. 21).

No caso dos dados provenientes da observação, foram analisadas as interações entre os estudantes, o papel do professor e as dinâmicas da ABP, buscando compreender como a metodologia está sendo aplicada e qual é seu impacto nas práticas pedagógicas e no desenvolvimento dos estudantes. Quanto ao questionário aplicado à professora, a análise buscou identificar suas percepções em relação à metodologia, as dificuldades encontradas na implementação da ABP e as soluções propostas.

A análise foi realizada em etapas: inicialmente, efetuou-se uma codificação dos dados da observação e do questionário, seguida pela categorização das informações em temas e subtemas, sempre com base nas questões de pesquisa. O objetivo foi compreender como a ABP contribui para o ensino-aprendizagem em comparação ao método comumente utilizado na sala pesquisada, respeitando as especificidades do contexto educacional da escola escolhida e considerando os desafios enfrentados por educadores e estudantes.

As observações realizadas revelaram que as aulas da professora se iniciavam com um acolhimento caloroso dos estudantes, promovendo conversas iniciais que facilitavam sua adaptação ao ambiente de aprendizagem. Em seguida, a rotina era apresentada na lousa e lida em conjunto, estabelecendo um planejamento claro para o desenvolvimento do conteúdo e o cumprimento dos combinados.

A rotina diária seguia o currículo definido pela Secretaria de Educação, em colaboração com a UME e o planejamento da professora. As aulas abrangiam as disciplinas de Matemática, Língua Portuguesa, Ciências, História e Geografia, evidenciando a polivalência da docente na integração das áreas do conhecimento durante o horário escolar, composto por seis aulas diárias de 45 minutos cada. As demais disciplinas, como Língua Inglesa, Arte e Educação Física, eram ministradas por professores especialistas, não estando incluídas neste estudo observacional.

A aula observada teve como foco a reescrita do conto "Chapeuzinho Vermelho", utilizando o livro didático de Língua Portuguesa. A atividade iniciou-se com uma leitura coletiva do conto, seguida pela reescrita individual no caderno. Após o intervalo, a aula de Matemática abordou operações de multiplicação.

Durante as observações, o padrão das aulas se repetiu: leitura, registro de atividades na lousa ou realização de tarefas do livro didático e conversas com os alunos. A professora demonstrava disposição em ouvir os estudantes e apresentava um método de trabalho proativo. Entretanto, foi observado que, enquanto alguns alunos avançavam, outros enfrentavam dificuldades e se desmotivavam. As atividades mantinham um ritmo uniforme, com poucas oportunidades para trabalhos em grupo ou atividades coletivas. Essa dinâmica resultava em impaciência e tentativas de distração por parte de alguns estudantes, indicando a falta de compreensão como um fator significativo.

6.1.1. Aplicação do questionário

O questionário foi elaborado com o objetivo de obter informações precisas sobre a prática pedagógica e o conhecimento da professora. A estrutura das questões, cuidadosamente planejada, buscava garantir a intencionalidade da pesquisa. A aplicação do questionário, composto por perguntas fechadas, ocorreu durante o horário de trabalho individual da professora, conhecido como HTI. Os resultados obtidos serão analisados a seguir.

Quadro 5 – Síntese dos resultados obtidos no questionário aplicado à professora

Categoria da questão	Informações obtidas
Dados pessoais (questões 1-3)	Sexo feminino, 38 anos, solteira
Formação acadêmica (questão 4)	Pós-graduação lato sensu
Tempo de magistério (questão 5)	Entre 11 e 20 anos de experiência
Metodologia de ensino (questão 6)	Tradicional, construtivista, sociointeracionista, ativa (todas as opções assinaladas), além de resposta aberta que sugere uma compreensão geral, sem aprofundamento em metodologias ativas mais recentes.
Conhecimento e prática de metodologias (questão 7)	Relata conhecer metodologias ativas (atividades em duplas e mediação). Porém, essas práticas não correspondem exatamente à definição de metodologias ativas na literatura especializada (Borin, 2024), indicando uma lacuna no conhecimento teórico da professora sobre o tema.
Uso de sequência didática (questão 8)	Confirmou utilizar sequência didática regularmente, demonstrando compreensão da importância de etapas estruturadas no processo pedagógico.
Desafios na implementação da ABP (questão 9)	Não respondeu, impossibilitando análise mais aprofundada sobre as dificuldades encontradas.
Conhecimento e uso da ABP (questão 10)	Afirmou conhecer e já ter trabalhado com a ABP. Porém, ao detalhar sua prática, descreveu projetos didáticos que diferem da ABP em termos de terminologia e sequência de etapas, sugerindo possível confusão entre as abordagens.
Abertura para aprendizagem (questão 11)	Demonstrou abertura para aprofundar conhecimentos sobre a ABP, aspecto positivo para a pesquisa, pois o interesse em metodologias inovadoras é essencial para a eficácia do produto proposto.
Aceitação do guia (questão 12)	Aceitou a proposta do guia de planejamento da ABP, indicando interesse em receber um recurso para auxiliar em sua prática pedagógica.

Fonte: Elaborado pela pesquisadora (2024).

As respostas obtidas na pesquisa foram relevantes para o desenvolvimento do produto, evidenciando a necessidade de um guia de planejamento específico para a ABP. Embora a professora afirme conhecer a metodologia, sua prática demonstra uma compreensão superficial, utilizando elementos pedagógicos que não se enquadram plenamente nas abordagens ativas referenciadas. A implementação do

guia, contendo propostas didáticas estruturadas, visa iniciar um processo formativo contínuo, capaz de impulsionar a adoção de práticas pedagógicas inovadoras e relevantes para o processo de ensino-aprendizagem.

6.2 Intervenção pedagógica

A implementação do produto foi estruturada em seis etapas, conforme detalhado no Guia para a Prática Docente. Essa organização sequencial, alinhada aos princípios de Bender (2014), Freire (2009) e BIE (2008), visa a potencializar o ensino, colocando o aluno no centro do processo de aprendizagem.

A implementação do projeto "Olimpíadas: Descobrindo o Mundo dos Jogos e suas Modalidades" seguiu seis etapas, coerentes com os princípios da Aprendizagem Baseada em Projetos (ABP), conforme proposto por Bender (2014). Inspirados pela temática olímpica, que se conecta ao universo dos estudantes, iniciamos com uma "âncora", seguida pela formulação da questão norteadora. As etapas subsequentes envolveram pesquisa, leitura, investigação do tema e criação de cartazes sobre as modalidades olímpicas. O projeto incluiu ainda um quiz interativo e a apresentação dos trabalhos em grupo. Ao longo de todo o processo, a mediação constante das etapas promoveu a reflexão e o engajamento dos alunos.

A turma demonstrou entusiasmo e participação ativa, com cada estudante contribuindo de acordo com suas habilidades. Enquanto alguns desenhavam, outros pesquisavam, escreviam ou idealizavam a criação dos cartazes. O encerramento do projeto foi marcado pela visita do técnico da seleção paralímpica de futebol de sete, que compartilhou sua medalha de ouro. Esse momento inspirador proporcionou aos alunos um contato real com o mundo que haviam explorado em suas pesquisas.

Portanto, o percurso metodológico proposto buscou garantir uma análise profunda e detalhada da implementação da ABP, levando em consideração o contexto específico da escola pública em Santos e os desafios próprios desse ambiente educacional. A combinação da pesquisa bibliográfica com o estudo de caso permitiu uma abordagem teórica e prática do fenômeno, oferecendo uma visão completa sobre os efeitos da ABP na prática pedagógica e no desenvolvimento das competências dos estudantes. A análise qualitativa, por meio da observação e do questionário, permitiu capturar as experiências vivenciadas pelos participantes, contribuindo para o entendimento de como a ABP pode ser adaptada e aplicada em

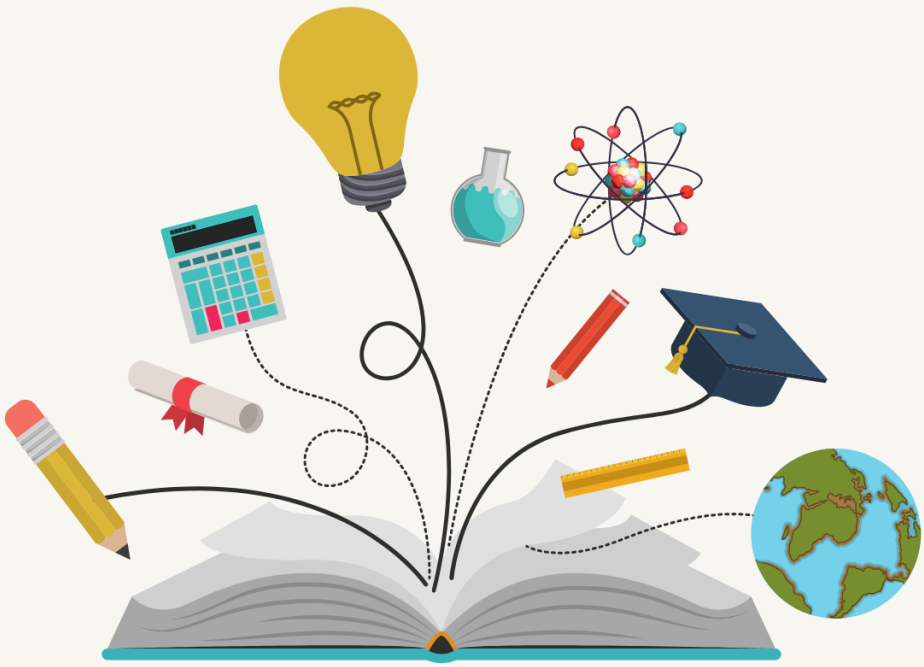
contextos diversos, promovendo uma educação mais inclusiva, ativa e transformadora.

7 PRODUTO EDUCACIONAL

UNIVERSIDADE METROPOLITANA DE SANTOS
PROGRAMA DE MESTRADO PROFISSIONAL PRÁTICAS DOCENTES NO ENSINO FUNDAMENTAL

Desenvolvendo POTENCIALIDADES

do planejamento à prática da metodologia de aprendizagem baseada em projetos



POR: MONIQUE ELEN F. DE FREITAS CORREIA

ORIENTAÇÃO: PROFA. DRA. SIMONE REZENDE DA SILVA

PRODUTO EDUCACIONAL
SANTOS – 2025

FICHA CATALOGRÁFICA

FICHA CATALOGRÁFICA

C824p Correia, Monique Elen Ferreira de Freitas.

Desenvolvendo Potencialidades: do Planejamento à Prática da Metodologia de Aprendizagem Baseada em Projetos. / Monique, Elen Ferreira de Freitas Corresa – Santos, 2025

31 f.

Orientadora: Professora Dra. Simone Rezende da Silva.

Produto Educacional (Mestrado Profissional), Universidade Metropolitana de Santos. Mestrado Profissional em Práticas Docentes no Ensino Fundamental, 2025.

1 Aprendizagem baseada em projetos. 2. Metodologias Ativas. 3 Prática Docente. 4 Inclusão.

CDD 370

Vanessa Laurentina Maia

CRB871/97

Bibliotecária - Unimes



SOBRE A AUTORA

"Educar é semear com sabedoria e colher com paciência."

— Augusto Cury

PROFA. MONIQUE ELEN FERREIRA DE FREITAS CORREIA

monique.freitas777@gmail.com

Sou formada em Pedagogia e Geografia, pós-graduada em Neuropsicopedagogia Clínica, Educacional e Inclusiva, com outras duas especializações: em Coordenação da Prática Educativa e em Educação a Distância. Sou professora atuante na área da educação pública desde 2014, sempre em busca de uma educação efetiva e relacional.

Filha da Rita e do Benedito, mãe da Laura e casada com Anderson, sou uma pessoa apaixonada pela educação. Antes mesmo da formação em Pedagogia, encontrei na escola um objetivo de vida: mudar a vida das crianças que encontro, de forma a melhorar sua aprendizagem!

É com este produto que deixo um pouco do que pretendo realizar na área: ajudar profissionais que, assim como eu, precisam se superar a cada dia e fazer da educação um lugar melhor — cheio de experiências e aprendizados reais, para estudantes reais que precisam lidar com os desafios de uma sociedade cada vez mais conectada!

PRODUTO EDUCACIONAL

Instituição: Universidade Metropolitana de Santos
Programa: Mestrado Profissional Práticas Docentes no Ensino Fundamental
Nível: Mestrado
Área de conhecimento: Ensino
Área de concentração: Práticas Docentes no Ensino Fundamental
Linha de Pesquisa: Inclusão, diversidade e práticas docentes no Ensino Fundamental
Macroprojeto de pesquisa e desenvolvimento: Educação para a diversidade: direitos humanos, decolonialidade e práticas Inclusivas no Ensino Fundamental.
Título da dissertação: "PRÁTICAS DOCENTES NOS ANOS INICIAIS: A APRENDIZAGEM BASEADA EM PROJETOS NO PROCESSO DE ENSINO-APRENDIZAGEM"
Autor(a): Monique Elen Ferreira de Freitas Correia
Orientador(a): Profa. Dra. Simone Rezende Silva
Tipo de Produto Educacional: Sequência Didática / Guia para professores
Público-alvo: Professores do Ensino Fundamental
Descrição:
Este guia foi concebido como uma ferramenta prática e teórica para auxiliar os professores do Ensino Fundamental na implementação da ABP em sala de aula. Elaborado a partir de uma experiência acadêmica vivenciada no Mestrado Profissional em Práticas Docentes no Ensino Fundamental, este material reflete o compromisso com a inovação pedagógica e com a valorização do papel do educador como agente transformador no processo de ensino-aprendizagem.
Ao longo deste guia, os professores encontrarão orientações detalhadas para o planejamento, execução e avaliação de projetos didáticos, além de exemplos práticos que integram diferentes áreas do conhecimento e promovem a interdisciplinaridade. As propostas apresentadas foram idealizadas para atender às demandas de contextos escolares variados, respeitando a realidade local e valorizando a diversidade e a inclusão.
Mais do que um conjunto de sugestões metodológicas, este material convida o professor a refletir sobre sua prática docente e a explorar as inúmeras possibilidades que a ABP oferece para transformar a sala de aula em um espaço dinâmico, colaborativo e significativo. Acreditamos que este guia será uma fonte de inspiração e apoio, auxiliando o educador na construção de práticas pedagógicas inovadoras que atendam às necessidades dos estudantes e os preparem para os desafios do mundo contemporâneo.
Divulgação: Formato digital

RESUMO

Este produto educacional consiste em um Guia de Planejamento Pedagógico voltado à implementação da metodologia da Aprendizagem Baseada em Projetos (ABP) nos anos iniciais do Ensino Fundamental. O material foi desenvolvido a partir da dissertação intitulada "Práticas docentes nos anos iniciais: a Aprendizagem Baseada em Projetos no processo de ensino-aprendizagem", realizada no âmbito do Mestrado Profissional em Práticas Docentes no Ensino Fundamental da Universidade Metropolitana de Santos. Sendo portanto, o resultado das reflexões teóricas e das práticas desenvolvidas ao longo da dissertação. O guia oferece suporte teórico e prático aos professores interessados em aplicar metodologias ativas, propondo atividades didáticas flexíveis e adaptáveis às realidades locais e às especificidades dos estudantes. Com uma abordagem centrada no protagonismo discente, o material busca promover uma aprendizagem significativa, valorizando o contexto sociocultural e favorecendo o desenvolvimento de competências essenciais para o século XXI, tais como pensamento crítico, autonomia e colaboração. Dessa forma, o guia contribui para a inovação da prática docente e a melhoria do processo de ensino-aprendizagem nos anos iniciais da educação básica.

Palavras-chave: Aprendizagem Baseada em Projetos; Metodologias Ativas; Prática Docente; Inclusão.



APRESENTAÇÃO

Caro(a) professor (a),

Este material foi elaborado para atuar como potencializador do ensino-aprendizagem na perspectiva da Metodologia da Aprendizagem Baseada em Projetos. Aliado a prática docente, o Guia de planejamento inclui propostas didáticas baseadas na ABP para facilitar o trabalho pedagógico em sala de aula a partir desta metodologia ativa.

Este Guia de Planejamento foi produzido no decorrer do Mestrado Profissional de Práticas Docentes no Ensino Fundamental, a partir da dissertação: Práticas Docentes nos Anos Iniciais: A Aprendizagem Baseada em Projetos no Processo de Ensino-Aprendizagem, realizado na Universidade Metropolitana de Santos. Este material é voltado para professores do Ensino Fundamental I, com propostas que podem ser adaptadas aos ciclos de Aprendizagem das Séries Iniciais.

Diante de um cenário atual tecnológico, a busca por um ensino centralizado no aluno e significativo se faz necessário para a melhoria da aprendizagem dos estudantes. As propostas didáticas contidas neste material foram idealizadas a partir da realidade local buscando o favorecimento das identidades estudantis.

Este material foi desenvolvido para ser um ponto de partida para o professor que deseja explorar a metodologia ABP. Com sugestões didáticas flexíveis, ele permite que o educador adapte as atividades às suas necessidades e ao perfil de seus alunos, tornando o processo de ensino mais personalizado e eficaz.

Desejamos que este material seja uma ferramenta valiosa em seu caminho pedagógico,

Boa leitura!



SUMÁRIO

08

INTRODUÇÃO:
CONHECENDO A METODOLOGIA ABP

A Aprendizagem Baseada em Projetos (ABP) é uma forma de ensinar que coloca os alunos no centro do aprendizado. Ela se destaca como uma das metodologias ativas inovadoras que potencializa o processo de ensino e aprendizagem nas experiências e interesses dos estudantes. A partir de problemas ou desafios reais, os estudantes são incentivados a pesquisar, criar e desenvolver projetos que resultem em produtos ou soluções concretas.



A ABP tem suas raízes em teorias pedagógicas críticas, defendidas por educadores como Dewey, Bender e Freire. Esses autores enfatizam a importância de partir da realidade dos estudantes para tornar o ensino mais significativo e eficaz.

09

Segundo Bender (2014), a ABP é uma das formas mais eficazes de envolver os alunos com o conteúdo e promover a aquisição de conhecimento. Ao trabalhar em projetos autênticos e desafiadores, os estudantes se motivam a aprender e a aplicar os conhecimentos adquiridos em situações práticas.

A Base Nacional Comum Curricular (BNCC) (2018) reconhece a importância da ABP e a indica como uma metodologia alinhada com seus princípios. Ao promover o desenvolvimento de competências como pensamento crítico, colaboração e criatividade, a BNCC oferece um marco teórico sólido para a implementação da ABP em sala de aula.

O principal objetivo da ABP é engajar o estudante, estimulando a curiosidade e a autonomia, enquanto desenvolve habilidades essenciais para o século XXI, como pensamento crítico, colaboração e criatividade. Ao final do projeto, além de entregar um produto ou solução concreta, os estudantes são incentivados a refletir sobre todo o processo de aprendizagem, o que contribui para uma aprendizagem mais profunda e duradoura.

SAIBA MAIS+

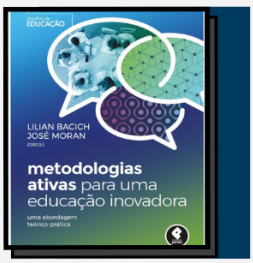
Materiais recomendados para aprofundamento sobre a ABP:



Aprendizagem Baseada em Projetos: Guia para Professores de Ensino Fundamental e Médio



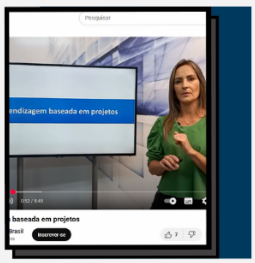
Aprendizagem Baseada em Projetos: Educação Diferenciada para o Século XXI



Metodologias Ativas para uma Educação Inovadora: Uma Abordagem Teórico-Prática



Vídeo Centro de Inovação para a Educação Brasileira: https://youtu.be/FYgpi41UrQo?si=bG1wuwlgWEJV16Fi



Vídeo Educaline Brasil: https://youtu.be/bKQOfcbZ3dI?si=QzeDGf7jzeS-wl1r



Texto Bei Educação: https://beieducacao.com.br/2022/10/18/aprendizagem-baseada-em-projetos/

PLANEJAMENTO DIDÁTICO BASEADO EM ABP

A seguir, apresentamos as Diretrizes/Termos da ABP, formulados com base em BIE (2008) e Bender (2014). Esses conceitos específicos fazem parte da metodologia e estão diretamente ligados aos projetos, de forma integrada e flexível.

VAMOS EXPLORÁ-LOS JUNTOS?

ÂNCORA

A âncora no projeto ABP é o ponto de partida, a partir do qual surge a questão orientadora do trabalho. Diferente da questão principal, a âncora é o elemento inicial que a desperta, como uma notícia, um vídeo, um comentário ou uma dúvida — algo da realidade social que desperta o interesse para a investigação.

QUESTÃO MOTRIZ OU NORTEADORA

A questão motriz é formulada após a definição da âncora. Ela é a questão principal do projeto, projetada para ser altamente motivadora e direcionadora da investigação.

Exemplo: Como ocorrem as enchentes na região em que vivemos?

DESEMPENHO AUTÊNTICO OU AUTENTICIDADE

Refere-se à conexão do projeto com a realidade dos estudantes. Para ser eficaz, o projeto deve estar contextualizado com situações reais e vivenciadas pelos alunos, tornando a aprendizagem mais significativa e relevante.

BRAINSTORMING

É a criação de um banco de ideias e questões geradoras que estimulam a investigação dos estudantes. A ABP envolve a geração de diversas ideias para resolver problemas ou criar produtos, incentivando a criatividade e o pensamento crítico.

RIGOR ACADÊMICO E APRENDIZAGEM APLICADA

Refere-se aos padrões necessários para a realização do projeto, incluindo as habilidades e competências que serão desenvolvidas ao longo das etapas do trabalho.

12

EXPLORAÇÃO ATIVA OU APRENDIZAGEM EXPEDICIONÁRIA

Projetos como a ABP valorizam o trabalho de campo e a pesquisa como componentes essenciais do processo de aprendizagem. Embora a busca por fontes de informação seja fundamental, nem sempre é necessário sair para o campo fisicamente. Na maioria dos casos, os projetos podem ser conduzidos sem a necessidade de investigação presencial, utilizando fontes diversas de pesquisa.

WEB 2.0

Dentro da ABP, o termo refere-se à utilização de tecnologias digitais interativas que contribuem para a construção do conhecimento ao longo dos projetos, facilitando a colaboração, a pesquisa e a comunicação entre os estudantes.

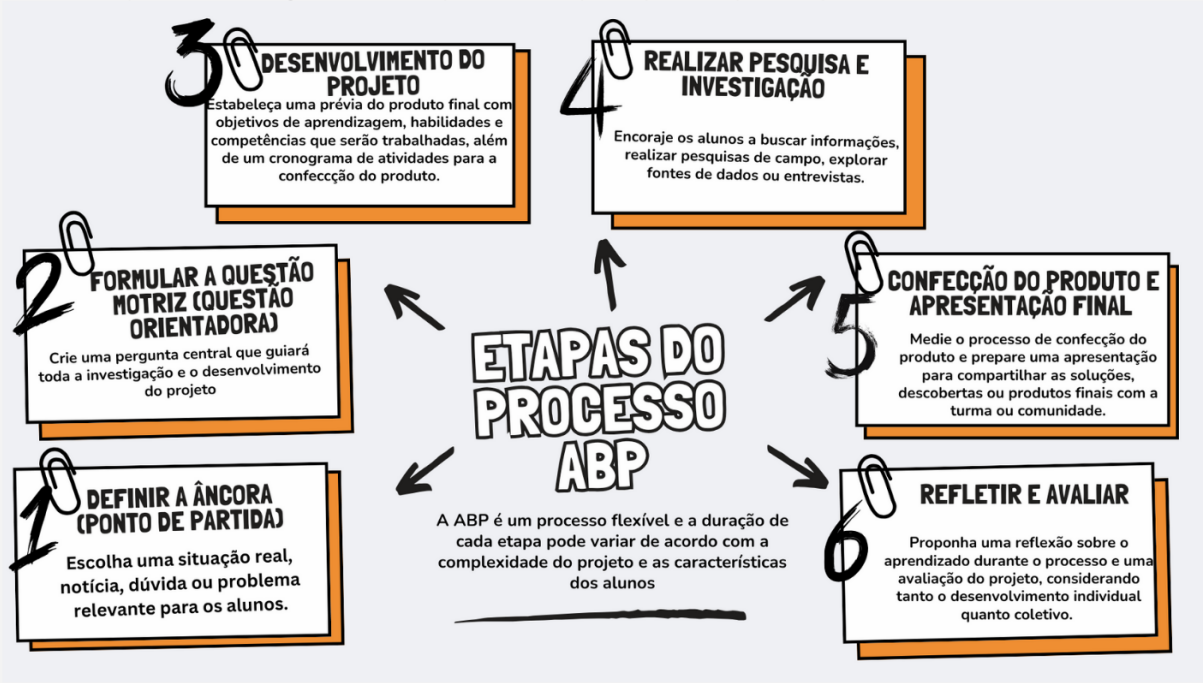
É IMPORTANTE RESSALTAR QUE:

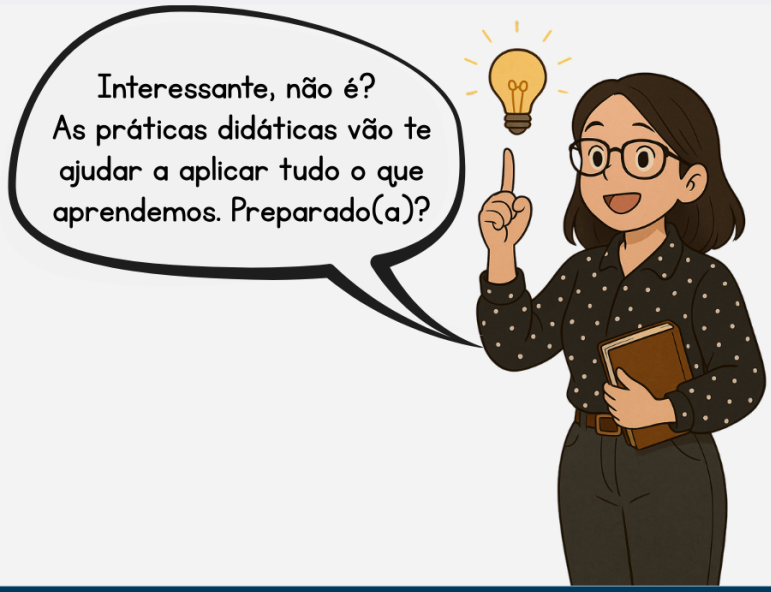
- **A ABP é flexível:** Os projetos podem ser adaptados para diferentes níveis de ensino e diferentes contextos.
- **O foco é no processo:** O mais importante é que os estudantes sejam protagonistas da sua própria aprendizagem, desenvolvendo habilidades como pesquisa, colaboração, comunicação e resolução de problemas.
- **A interdisciplinaridade é fundamental:** Os projetos podem integrar diferentes áreas do conhecimento, tornando a aprendizagem mais rica e significativa.
- **Valoriza a diversidade e Inclusão:** Todos os estudantes participam dos processos colaborando de forma a desenvolver suas potencialidades.



ETAPAS DO PROCESSO NA METODOLOGIA ABP

O processo da Aprendizagem Baseada em Projetos (ABP) envolve várias etapas que guiam os estudantes na construção do conhecimento de forma ativa e colaborativa. Cada etapa é fundamental para garantir o sucesso do projeto e o aprendizado significativo. Aqui estão as principais etapas do processo ABP:





PROPOSTA DIDÁTICA 1: ESPORTE E CULTURA

OLIMPÍADAS: DESCOBRINDO O MUNDO DOS JOGOS E SUAS MODALIDADES

INTRODUÇÃO AO PROJETO

Propor aos estudantes uma investigação sobre as Olimpíadas, suas modalidades, história, valores e a importância desse evento para o mundo. Os estudantes irão explorar diferentes aspectos dos Jogos Olímpicos, pesquisar sobre as modalidades esportivas e criar um produto final que será uma exposição de cartazes explicativos e apresentação para a comunidade escolar.

Etapa 1: Definir a âncora ✓

Estratégia: Introduzir o tema e despertar o interesse dos estudantes.

Atividade: Exibição de um vídeo sobre as Olimpíadas:







Vídeos retirados da rede social @sportv

Discussão inicial: Após assistir ao vídeo, o professor realiza uma roda de conversa perguntando aos estudantes o que sabem sobre as Olimpíadas e o que gostariam de aprender sobre o evento.

Resultado esperado: O professor apresenta a "âncora" - algo que desperte curiosidade. Por exemplo, uma notícia recente sobre os Jogos Olímpicos, ou um vídeo mostrando atletas superando dificuldades, que cause um impacto no interesse dos estudantes.

Etapa 2: Formular a questão motriz ✓

Estratégia: Definir a questão central que guiará o projeto.

Atividade: O professor orienta a turma para formular uma pergunta central que orientará as investigações.

- **Questão Motriz sugerida:**

"O que são as Olimpíadas e por que elas são importantes para o mundo?"

Resultado esperado: A turma estará motivada a buscar respostas para essa questão central, além de se envolver em discussões sobre o evento e suas diferentes dimensões.

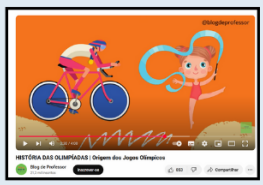
Etapa 3: Desenvolvimento ✓

Estratégia: Planejar e organizar as ações para a realização do projeto.

Atividade: O professor orienta os estudantes a se dividirem em grupos de pesquisa, onde cada grupo ficará responsável por estudar uma modalidade olímpica específica (como atletismo, natação, futebol, ginástica artística, etc.).
O desenvolvimento inclui pesquisa sobre a história, regras, principais atletas e curiosidades relacionadas à modalidade.
Apresentação do Vídeo Explicativo: História das Olimpiadas, e leitura e debate sobre o artigo: Jogos Olímpicos, disponível abaixo:



https://brasilescola.uol.com.br/educacao-fisica/olimpiadas.htm



https://youtu.be/GepEgW_ORVI?si=H9-xFeaztkJWAcgE

Resultado esperado: A turma estará motivada a buscar respostas para essa questão central, além de se envolver em discussões sobre o evento e suas diferentes dimensões.

Etapa 4: Pesquisa e investigação ✓

Estratégia: Coletar informações sobre as Olimpíadas e suas modalidades.

Atividade: Pesquisa na internet: Cada grupo coleta informações sobre a modalidade designada, utilizando diferentes fontes (livros, sites, vídeos educacionais, com auxílio de chromebooks,tablets e ou computadores).

Resultado esperado: Os estudantes têm uma compreensão mais detalhada sobre as modalidades olímpicas e estão prontos para compartilhar o que aprenderam com os colegas.

Etapa 5: Confecção do produto e apresentação final ✓

Estratégia: Criar um produto que compartilhe os conhecimentos adquiridos.

Atividade: Criação de um cartaz expositivo ou apresentação multimidia: Cada grupo cria um cartaz ou apresentação digital para ilustrar o que aprenderam sobre a modalidade olímpica, incluindo informações como: origem, regras, grandes atletas e momentos históricos.

Preparação para a exposição final: Os estudantes ensaiam para apresentar o produto final à turma e, possivelmente, a outros estudantes ou pais.

Resultado esperado: A turma estará motivada a buscar respostas para essa questão central, além de se envolver em discussões sobre o evento e suas diferentes dimensões.



Cartazes Acervo Pessoal

Etapa 6: Refletir e avaliar ✓

Estratégia: Refletir sobre o processo de aprendizagem e avaliar o projeto.

Atividade: Avaliação do produto final: Após as apresentações, o professor pode fazer uma avaliação formativa, observando o empenho, a qualidade das pesquisas e a colaboração entre os estudantes(modelo de rubrica disponível no fim do guia).

Autoavaliação: Os estudantes refletem sobre sua participação e o que aprenderam durante o projeto, avaliando também o trabalho do grupo.

Resultado esperado: Os estudantes podem identificar seus pontos fortes e áreas de melhoria, além de refletirem sobre o aprendizado coletivo durante o projeto.

SAIBA MAIS+



Professor, já conhece o Kahoot? Uma plataforma inovadora que permite criar quizzes interativos e gamificados para diversas disciplinas. Que tal potencializar sua aula utilizando essa ferramenta?

Neste vídeo, você aprenderá o passo a passo para utilizar a ferramenta Kahoot em suas aulas!

Como usar o Kahoot - Fácil e rápido!



https://youtu.be/V-BDNohz6yY?si=ORjghgKPhxLiaCoR

Acesse aqui a plataforma Kahoot:



https://kahoot.com/pt/

PROPOSTA DIDÁTICA 2: DIVERSIDADE E INCLUSÃO

COMBATE AO BULLYING: CONSTRUINDO UMA ESCOLA MAIS JUSTA!

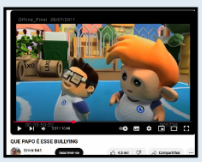
INTRODUÇÃO AO PROJETO

O projeto "Combate ao Bullying" tem como objetivo conscientizar os estudantes sobre os impactos do bullying e envolvê-los ativamente na criação de soluções para prevenir essa prática na escola.

Etapa 1: Definir a âncora ✓

Estratégia: Introduzir o tema do bullying de forma que desperte o interesse e a curiosidade dos estudantes, incentivando uma reflexão inicial sobre o assuntos.

Atividade: Exibição de um vídeo de sensibilização: O professor pode mostrar um vídeo curto que dramatize uma situação de bullying na escola, por exemplo, cenas de alunos sendo excluídos, chamados de nomes, ou ridicularizados, mas também com um final onde a situação é resolvida por atitudes de empatia e respeito. O vídeo sugerido foi uma animação infantil:



https://youtu.be/sQmdnMFp8Ek?si=x-Lo2NIyHnce0V9I

Discussão inicial: Após assistir o vídeo, o professor realiza uma roda de conversa onde pergunta aos estudantes o que entenderam sobre o bullying, se já presenciaram ou sofreram situações parecidas, e como acham que podem combater esse problema na escola.

Resultado esperado: O professor apresenta a "âncora" (situação inicial do bullying), despertando nos estudantes o desejo de saber mais sobre como prevenir e resolver esses conflitos. O impacto do vídeo visa aumentar a empatia dos alunos para o tema e gerar engajamento para o projetos.

Etapa 2: Formular a questão motriz ✓

Estratégia: Estabelecer uma questão central que guiará todo o projeto e as investigações dos alunos.

Atividade: O professor orienta os alunos para formularem uma questão central a ser investigada. A pergunta deverá estimular os alunos a pensar em soluções para o bullying e no papel das regras de conduta no processo de prevenções.

- **Questão Motriz sugerida:**

"Como podemos criar regras de conduta que ajudem a prevenir o bullying e promover o respeito na nossa escola?"

Resultado esperado: A turma está motivada para pesquisar, refletir e desenvolver soluções criativas relacionadas à criação de regras de conduta que ajudem a prevenir o bullying. Eles se comprometem a encontrar soluções práticas e aplicáveis.

Etapa 3: Desenvolvimento ✓

Estratégia: Planejar e organizar as ações necessárias para criar regras de conduta que promovam o respeito e combatam o bullying.

Atividade: Divisão em grupos de trabalho: Os estudantes se dividem em grupos, com cada um focando em um aspecto diferente do bullying. Por exemplo, um grupo pode pesquisar sobre os tipos de bullying, outro sobre as consequências para as vítimas, e outro sobre as melhores práticas para criar um ambiente escolar acolhedor.

É fundamental envolver os estudantes na criação de um conjunto de regras de conduta, partindo de normas básicas e construindo um roteiro coletivo que reflita os valores da comunidade!

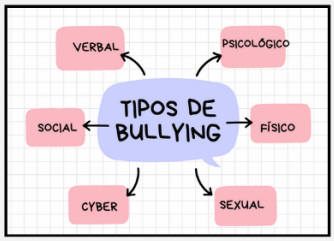
Roteiro de ação: Cada grupo cria um roteiro de como suas pesquisas e ideias podem ser transformadas em regras de conduta eficazes.

Resultado esperado: Os estudantes começam a compreender a importância das regras de conduta e a como elas podem ser implementadas de maneira eficaz na escola. Eles estão prontos para apresentar suas ideias de forma estruturada.

Etapa 4: Pesquisa e investigação ✓

Estratégia: Coletar dados e informações sobre bullying e as melhores práticas para a criação de regras de conduta eficazes.

Atividade: Pesquisa sobre bullying e prevenção: Cada grupo realiza uma pesquisa detalhada sobre as causas, os tipos e as consequências do bullying. Além disso, investigam sobre outras escolas que implementaram regras de conduta eficazes para combater o bullying, buscando exemplos de boas práticas. Nesta etapa será necessário o trabalho com fontes de pesquisa, como internet.).



Fonte pessoal

Resultado esperado: Os estudantes obtêm uma compreensão profunda sobre como o bullying afeta o ambiente escolar e aprendem a importância de regras de conduta para garantir um ambiente seguro e respeitoso. A pesquisa serve como base para a criação das regras.

Etapa 5: Confecção do produto e apresentação final ✓

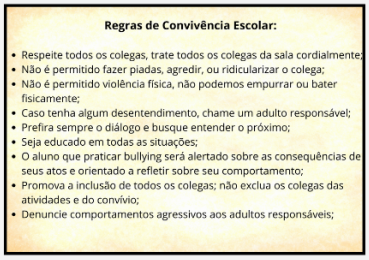
Estratégia: Criar um produto final que compartilhe as regras de conduta elaboradas pelos alunos e apresente soluções para combater o bullying.

Atividade: Criação de um código de conduta anti-bullying: Com base nas informações coletadas, os alunos vão elaborar um código de conduta para a escola. Este código deve incluir:

- Regras claras contra o bullying (incluindo bullying físico, verbal, psicológico e virtual).
- Consequências para quem praticar bullying e maneiras de apoiar as vítimas.
- Estratégias para promover o respeito e a inclusão, como atividades de integração e conscientização.

.

Sugestão de Normas de Conduta



Regras de Convivência Escolar:

- Respeite todos os colegas, trate todos os colegas da sala cordialmente;
- Não é permitido fazer piadas, agredir, ou ridicularizar o colega;
- Não é permitido violência física, não podemos empurrar ou bater fisicamente;
- Caso tenha algum desentendimento, chame um adulto responsável;
- Prefira sempre o diálogo e busque entender o próximo;
- Seja educado em todas as situações;
- O aluno que praticar bullying será alertado sobre as consequências de seus atos e orientado a refletir sobre seu comportamento;
- Promova a inclusão de todos os colegas; não exclua os colegas das atividades e do convívio;
- Denuncie comportamentos agressivos aos adultos responsáveis;

Apresentação do produto final: Os grupos podem criar as Regras que estarão no documento criado por todos tanto em papel, quanto de forma digital, com a utilização de programa de apresentação e ou lousa digital. Os alunos podem também sugerir formas de divulgar essas regras, como em eventos escolares, redes sociais da escola, ou por meio de uma campanha de sensibilização.

Resultado esperado:
Os estudantes terão um produto final: um conjunto de regras de conduta contra o bullying, elaborado com base em pesquisa e discussões. Este produto será apresentado de forma clara, criativa e impactante para a comunidade escolar.

Etapa 6: Refletir e avaliar ✓

Estratégia: Refletir sobre o processo de aprendizagem, avaliar o impacto do projeto e identificar melhorias para futuras ações.

Atividade: Avaliação do produto final: Após as apresentações, o professor observa a qualidade das propostas e a efetividade das regras de conduta criadas.

Autoavaliação: Os estudantes refletem sobre o processo de aprendizagem, suas contribuições no grupo e o que aprenderam sobre o bullying e a importância das regras de conduta.

- **"O que aprendi sobre como o bullying pode afetar o ambiente escolar?"**
- **"Como posso contribuir para um ambiente mais respeitoso e seguro?"**
- **"O que poderia ser melhorado nas nossas regras de conduta?"**

Resultado esperado: Os estudantes conseguem avaliar suas próprias contribuições e as de seus colegas, refletindo sobre o impacto do projeto. Eles também podem identificar formas de melhorar a implementação das regras de conduta na escola e de continuar sensibilizando a comunidade escolar para o combate ao bullying.



Imagem criada por IA

PROPOSTA DIDÁTICA 3: SUSTENTABILIDADE

CUIDANDO DO MEIO AMBIENTE: NOSSO PAPEL NA SOCIEDADE

INTRODUÇÃO AO PROJETO

O objetivo deste projeto é sensibilizar os estudantes do 3º ano do Ensino Fundamental sobre a importância do cuidado com o meio ambiente, incentivando-os a adotar práticas sustentáveis no cotidiano.

Etapa 1: Definir a âncora ✓

Estratégia: Sensibilizar os estudantes sobre a importância do meio ambiente e a necessidade de cuidar dele de forma sustentável.

Atividade: Exibição de 2 vídeos sobre a importância do meio ambiente, Um vídeo explicativo e outro uma reportagem sobre as consequencias da falta de conservação do ambiente com o impacto do lixo, do desmatamento e da poluição em nosso meio.

Roda de conversa: Após o vídeo, o professor faz perguntas para os estudantes refletirem, como:

- **"O que é o meio ambiente?"**
- **"Por que devemos cuidar do meio ambiente?"**
- **"O que acontece com o planeta quando não cuidamos dele?"**

TURMA DA MÔNICA - CUIDANDO DO MEIO AMBIENTE



https://youtu.be/mJ8nISBlqvE?si=YdyRPNOgzWKpuu6X

Zona Noroeste de Santos volta a sofrer com enchentes



https://youtu.be/Tvu8XkivwnQ?si=GmaImtgjKVsoclUp

Resultado Esperado: Os estudantes devem compreender a importância de cuidar do meio ambiente e entender como pequenas atitudes no dia a dia podem ajudar a preservá-lo.

Etapa 2: Formular a questão motriz ✓

Estratégia: Desafiar os estudantes a refletirem sobre o que podem fazer no seu cotidiano para ajudar a preservar o meio ambiente.

Atividade: Apresentação da questão motriz: O professor apresenta a seguinte pergunta:

"Como podemos cuidar melhor do meio ambiente na escola e em casa?"

Discussão em grupos: Os estudantes discutem em grupos o que podem fazer para ajudar a preservar o meio ambiente, tanto na escola quanto nas suas casas. O professor pode sugerir algumas ideias iniciais, como reduzir o uso de plástico, cuidar das plantas e não jogar lixo nas ruas.

Resultado Esperado: Os estudantes começam a refletir sobre o que podem fazer para ajudar a melhorar o meio ambiente e estão preparados para pensar em soluções simples e eficazes.

Etapa 3: Desenvolvimento ✓

Estratégia: Planejar as ações que os estudantes irão realizar para contribuir para a preservação do meio ambiente na escola e em casa.

Atividade: Divisão de responsabilidades: O professor divide a turma em 2 grupos e atribui a cada grupo uma tarefa relacionada ao cuidado com o meio ambiente. Exemplos de tarefas:

- **Grupo 1: Criar um mural de conscientização sobre o meio ambiente**
- **Tarefa:** Os estudantes irão criar cartazes e desenhos para um mural sobre a importância de cuidar do meio ambiente. Eles podem desenhar árvores, animais e escrever mensagens como "Recicle!", "Plante uma árvore!" e "Não jogue lixo no chão!".
- **Material:** Papel colorido, canetinhas, lápis de cor, tesoura, cola.



Imagem criada por IA

Resultado Esperado: Um mural bonito e educativo será colocado na escola para lembrar a todos sobre o cuidado com o meio ambiente.

Grupo 2: Organizar uma "Campanha de Lixo"

Tarefa: Os estudantes irão organizar uma pequena campanha de limpeza no pátio da escola. Eles podem separar o lixo reciclável do lixo comum e fazer uma demonstração de como podemos cuidar do nosso ambiente, jogando lixo no lugar certo.

Material: Sacos de lixo, luvas, cartazes para sinalizar onde deve ser colocado cada tipo de lixo.

Resultado Esperado: Um pátio mais limpo, com os estudantes conscientes de como a separação do lixo pode ajudar o meio ambiente.

Etapa 4: Pesquisa e investigação ✓

Estratégia: Aprofundar o conhecimento dos estudantes sobre os impactos ambientais e as práticas sustentáveis.

Atividade: Pesquisa sobre o meio ambiente: Os estudantes podem buscar informações sobre como o lixo, a poluição e a falta de plantio de árvores afetam o meio ambiente. Eles podem usar livros, sites e outros recursos educativos. A mediação do professor para leitura é importante também. Aqui tem sugestões de vídeos para este momento:

O que é Sustentabilidade ?



https://youtu.be/Ekbd_hSQOhc?si=nV6jfvmslH439oEu

Como cuidar do meio ambiente?



https://youtu.be/OJZ5KzJ7_0A?si=w1FkNLCrFEXhdr6J

Resultado Esperado: Os estudantes devem compreender melhor os problemas ambientais e como suas ações podem contribuir para um ambiente mais sustentável.

Etapa 5: Confecção do produto e apresentação final ✓

Estratégia: Criar um produto final que sintetize as ações realizadas pelos estudantes e apresentá-las para a comunidade escolar.

Atividade: Desenvolvimento do produto final: O produto final será a criação de um Mural de Conscientização com o desenvolvimento de cartazes educativos sobre como cuidar do meio ambiente e uma Campanha de Lixo.

Apresentação para a escola: Os estudantes irão apresentar uma Campanha de Lixo para a escola com os cartazes educativos, explicando como essas ações ajudam a cuidar do meio ambiente.

Resultado Esperado:
Os estudantes devem apresentar o produto final, como a Campanha de lixo e um mural educativo. Esses produtos irão demonstrar de forma prática e visual as ações que eles realizaram para melhorar o ambiente da escola.

Etapa 6: Refletir e avaliar ✓

Estratégia : Refletir sobre o impacto das ações realizadas, avaliar o aprendizado e discutir como manter as boas práticas ambientais.

Atividade: Reflexão em grupo: O professor organiza uma roda de conversa onde os estudantes podem compartilhar o que aprenderam durante o projeto. Eles devem refletir sobre a importância de cuidar do meio ambiente e como as atitudes deles podem ajudar a melhorar o planeta.

Avaliação das soluções: Os estudantes discutem como as ações realizadas podem ser mantidas no futuro e como elas impactaram a escola. Eles também podem sugerir novas ideias para continuar cuidando do meio ambiente na escola e em casa.

Resultado Esperado: Os estudantes devem perceber como suas ações ajudaram a melhorar o ambiente da escola e se sentir motivados a continuar praticando hábitos sustentáveis em suas vidas diárias.



AVALIANDO A APRENDIZAGEM NA ABP

A avaliação na Aprendizagem Baseada em Problemas (ABP) vai além da simples correção de tarefas. Ela é um processo contínuo que acompanha o desenvolvimento do aluno ao longo de todo o projeto. Ao invés de se concentrar apenas no produto final, a avaliação na ABP busca compreender o processo de aprendizagem, as habilidades desenvolvidas e a capacidade de os alunos aplicarem os conhecimentos adquiridos em novas situações.

A avaliação na ABP segue dois critérios básicos:

- **Foco no processo:** A avaliação se concentra tanto no produto final quanto no processo de aprendizagem, valorizando a colaboração, a pesquisa, a resolução de problemas e a reflexão crítica.

- **Formativa:** A avaliação serve como ferramenta para orientar e acompanhar o desenvolvimento dos alunos, oferecendo feedback constante.

ESTRATÉGIAS DE AVALIAÇÃO NA APB:

As estratégias de avaliação na Aprendizagem Baseada em Projetos (ABP) têm como foco a observação contínua e a reflexão sobre o processo de aprendizagem, mais do que apenas avaliar o produto final.

Abaixo segue as estratégias mais utilizadas:



DICAS PARA UMA AVALIAÇÃO EFICAZ NA ABP:

- **Seja claro e objetivo:** Os critérios de avaliação devem ser claros e compreensíveis para os alunos.
- **Utilize diferentes instrumentos:** Combine diferentes instrumentos de avaliação para obter uma visão mais completa do aprendizado dos alunos.
- **Ofereça feedback constante:** O feedback deve ser construtivo e direcionado para o desenvolvimento dos alunos.
- **Celebre os sucessos:** Valorize os esforços e as conquistas dos alunos.

A avaliação na ABP deve ser um processo contínuo e formativo, que auxilie os alunos a desenvolverem as competências necessárias para o século XXI!

SAIBA MAIS+

Professor, curioso para descobrir mais?

Acesse o link e explore o assunto!:

Aprendizagem Baseada em Projetos, como avaliar?



https://www.youtube.com/live/wAufhBf2CQU?si=DPegpSzEWEi9pm5q

Livro : STEAM em Sala de Aula: A Aprendizagem Baseada em Projetos Integrando Conhecimentos na Educação Básica, irá auxilia-lo na busca da Avaliação em ABP!



MÃO NA MASSA!

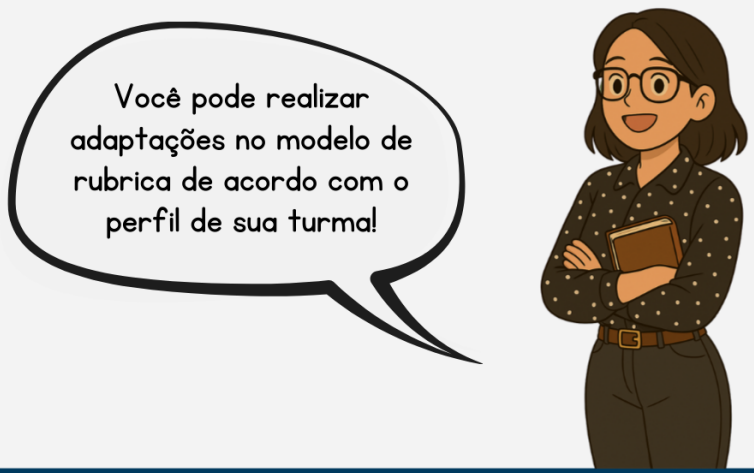
CHEGOU A HORA DE COLOCAR A TEORIA EM PRÁTICA!

Para auxiliar sua prática pedagógica, disponibilizamos modelos de planejamento e avaliação que podem ser adaptados à sua realidade, Os modelos servem como ponto de partida, permitindo que os professores e alunos personalizem os projetos e explorem suas próprias ideias.

Resuma o assunto ou principais ideias para este projeto.
Formule a questão essencial ou enunciado da questão problema para o projeto.
Descreva os padrões de conteúdos que os alunos aprenderão neste projeto (mínimo de 2)
Identifique as Competências e Habilidades fundamentais trabalhadas no projeto.
Descreva as etapas que será dividido a execução do projeto. (mínimo de 5)
Defina os possíveis produtos e os artefatos para o projeto.

RUBRICA DE AVALIAÇÃO PARA PROJETOS

CRITÉRIO	OBJETIVO	LIMITADO	EM DESENVOLVIMENTO	PROFICIENTE	AVANÇADO	EXEMPLAR
Conhecimento	Demonstra o mínimo de compreensão do conteúdo					
Aplicação	Demonstra que sabe usar o que aprendeu					
Organização	Demonstra aptidão ao trabalho coletivo					
Investigação	Utiliza bem as metodologias de pesquisa					
Pensamento e Comunicação	Apresentação com ideias lógicas e de acordo com projeto					
Avaliação Geral	Alcançou as competências e habilidades mínimas exigidas					
Conclusão	Teve bom aproveitamento dentro do processo					



CONSIDERAÇÕES FINAIS

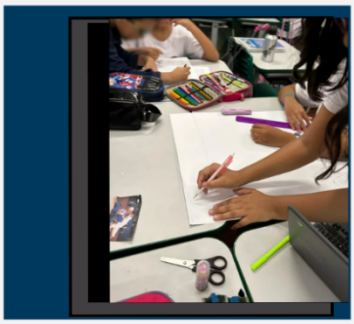
Este guia propôs uma jornada pela Aprendizagem Baseada em Projetos, indo da teoria à prática. Realizado como produto final do programa de mestrado em Práticas Docentes no Ensino Fundamental da Universidade Metropolitana de Santos, resultado da dissertação intitulada : "Práticas Docentes nos Anos Inicias: A Aprendizagem Baseada em Projetos no Processo de Ensino Aprendizagem ". Foi idealizado para ser uma ferramenta capaz de potencializar a prática do professor na atualidade.

Ao longo destas páginas, você teve acesso a ferramentas e orientações para transformar suas aulas em experiências mais significativas e engajadoras.

Desenvolvido e aplicado por mim em uma escola no município de Santos, este material demonstra como a metodologia da ABP pode ser utilizada para potencializar o processo de ensino-aprendizagem.

Esperamos que este seja apenas o início de uma jornada de inovação pedagógica, na qual a Aprendizagem Baseada em Projetos se torne sua aliada na construção de um futuro mais brilhante para a educação e, principalmente, para nossos estudantes.







REFERÊNCIAS

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

BUCK INSTITUTE FOR EDUCATION (BIE). **Aprendizagem baseada em projetos: guia para professores de ensino fundamental e médio.** 2. ed. São Paulo: Artmed, 2008.

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular.** Brasília, 2018.

Ao longo deste guia, os professores encontrarão orientações detalhadas para o planejamento, execução e avaliação de projetos didáticos, além de exemplos práticos que integram diferentes áreas do conhecimento e promovem a interdisciplinaridade. As propostas apresentadas foram idealizadas para atender às

demandas de contextos escolares variados, respeitando a realidade local e valorizando a diversidade e a inclusão.

Mais do que um conjunto de sugestões metodológicas, este material convida o professor a refletir sobre sua prática docente e a explorar as inúmeras possibilidades que a ABP oferece para transformar a sala de aula em um espaço dinâmico, colaborativo e significativo. Acreditamos que este guia será uma fonte de inspiração e apoio, auxiliando o educador na construção de práticas pedagógicas inovadoras que atendam às necessidades dos estudantes e os preparem para os desafios do mundo contemporâneo.

O processo de testagem ocorreu em contexto escolar real, com turmas do Ensino Fundamental I. As atividades foram aplicadas ao longo de um período planejado, o que permitiu o acompanhamento contínuo da aprendizagem. O registro sistemático das observações realizadas durante as aulas possibilitou identificar o envolvimento dos alunos diante das propostas didáticas e as múltiplas estratégias utilizadas no processo. Mais do que mensurar acertos e erros, o foco esteve no desenvolvimento processual, nas justificativas apresentadas e na disposição em dialogar e comparar procedimentos com os colegas. Esse acompanhamento direto favoreceu uma compreensão ampla da eficácia do material em sala de aula.

A validação do produto educacional ocorreu por meio da análise criteriosa da prática pedagógica observada. Verificou-se que os alunos responderam de forma bastante positiva às propostas, demonstrando motivação crescente ao longo da aplicação. A participação ativa dos estudantes se mostrou significativa: muitos passaram a verbalizar com mais clareza seus modos de pensar, mostrando-se dispostos a defender suas soluções, a ouvir alternativas diferentes e a reelaborar suas estratégias diante dos desafios. Esse movimento de exposição, escuta e reconstrução de ideias confirmou que o material favoreceu o desenvolvimento do ensino-aprendizagem.

Os resultados observados foram positivos. Houve avanço perceptível na capacidade de atuação diante da questão norteadora, tanto no que se referia à identificação de dados relevantes quanto na elaboração de procedimentos mais organizados e eficazes. Constatou-se também a ampliação da autonomia intelectual, uma vez que os alunos passaram a buscar caminhos próprios para realizar as atividades, sem depender exclusivamente de modelos previamente oferecidos pela

professora. Além disso, a cooperação se fortaleceu, pois as situações propostas exigiram discussão coletiva e construção conjunta de hipóteses, o que gerou um ambiente de maior colaboração e respeito às diferentes formas de pensar.

Dessa forma, a análise realizada em sua prática evidenciou que o produto educacional foi validado de maneira consistente. O material mostrou-se eficaz em estimular aprendizagens significativas e em fomentar a potencialidade da metodologia dentro do ensino-aprendizagem.

8 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A prática docente é parte essencial da evolução do processo ensino-aprendizagem, e as metodologias ativas, como a Aprendizagem Baseada em Projetos (ABP), destacam-se como estratégias indispensáveis para atender às demandas do século XXI. O cenário contemporâneo exige abordagens pedagógicas que promovam a autonomia do estudante, integrem teoria e prática, e desenvolvam competências críticas e colaborativas. Nesse contexto, a ABP vai além do ensino tradicional ao integrar saberes e estimular a resolução de problemas reais, preparando os estudantes para os desafios de um mundo interconectado e em constante transformação.

A aplicação estruturada da ABP no Ensino Fundamental comprova que práticas inovadoras podem transformar a experiência educacional, tornando-a mais significativa, inclusiva e alinhada às necessidades sociais e culturais dos estudantes. O educador, nesse processo, assume o papel de mediador e facilitador, o que requer uma formação contínua e reflexiva, essencial para lidar com as exigências de uma educação em constante evolução.

O desenvolvimento teórico e sobretudo os desdobramentos práticos desta pesquisa por meio de um Produto Educacional, um guia intitulado “Desenvolvendo potencialidades: do planejamento à prática da metodologia de aprendizagem baseada em projetos", representa uma contribuição no campo educacional, ao oferecer uma ferramenta prática e teórica que auxilia professores na implementação eficaz da ABP. Com uma abordagem estruturada, o material fornece orientações que vão desde o planejamento inicial até a prática pedagógica, alinhando objetivos curriculares às demandas contemporâneas do ensino-aprendizagem. Além disso, destaca o caráter didático e inclusivo da metodologia, evidenciando etapas fundamentais como a definição de problemas centrais, a integração interdisciplinar e a avaliação contínua.

Por meio de exemplos concretos, Produto Educacional reafirma o impacto transformador da ABP, promovendo o protagonismo dos estudantes, o desenvolvimento de competências socioemocionais e a capacidade de resolver problemas reais. Essa abordagem contribui para a construção de uma

aprendizagem significativa, que transcende a simples memorização ao valorizar a criatividade, a colaboração e a autonomia dos estudantes.

Ademais, o guia se consolida como uma ferramenta indispensável para capacitar professores a adotarem práticas pedagógicas inovadoras, conectadas às demandas de uma sociedade globalizada e interconectada. Ele não apenas apoia os docentes na superação dos desafios relacionados à implementação da ABP, como também contribui para a formação de cidadãos críticos e preparados para os desafios do século XXI. Assim, o guia cumpre com excelência seu objetivo de transformar a sala de aula em um espaço dinâmico, inclusivo e alinhado aos princípios da educação contemporânea.

REFERÊNCIAS

ANDRADE, M. M. **Introdução à metodologia do trabalho científico**. São Paulo: Atlas, 1993.

BACICH, L.; HOLANDA, L. **STEAM em sala de aula: a aprendizagem baseada em projetos integrando conhecimentos na Educação Básica**. Porto Alegre: Penso, 2020.

BACICH, L.; MORAN, J. (org.). **Metodologias ativas para uma educação inovadora: uma abordagem teórico-prática**. Porto Alegre: Penso, 2020.

BARDIN, L. **Análise de conteúdo**. São Paulo: Edições 70, 2015.

BENDER, W. N. **Aprendizagem baseada em projetos: educação diferenciada para o**

século XXI. Porto Alegre: Penso, 2014.

BORIN, M. *et al.* Metodologias ativas: em busca de uma caracterização e definição. **Educação em Revista**, v. 40, p. e39442, 10 ago. 2024.

BOROCHOVICIUS, E.; TASSONI, E. C. M. Aprendizagem baseada em problemas: uma experiência no ensino fundamental. **Educação em Revista**, Belo Horizonte, v. 37, e20706, 2021. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/edur/a/hY5pBZkfjL9XvGfHn5PPyFz/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 16 dez. 2024.

BRASIL. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília: Ministério da Educação, 2018.

BRASIL. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional** – LDB. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996.

BRASIL. **Plano Nacional de Educação** – PNE (2014-2024). Lei nº 13.005, de 25 de junho de 2014.

BUCK INSTITUTE FOR EDUCATION (BIE). **Aprendizagem baseada em projetos: guia para professores de ensino fundamental e médio**. 2. ed. São Paulo: Artmed, 2008.

DEWEY, J. **Experiência e educação**. Tradução de Anísio Teixeira. 3. ed. São Paulo: Editora Nacional, 1979.

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

DURKHEIM, Émile. **Educação e sociologia**. 9. ed. São Paulo: Melhoramentos, 1922.

FREIRE, Paulo. **Educação e mudança**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2014a.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. 27. ed. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. 27. ed. São Paulo: Paz e Terra, 2009.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido**. 60. ed. São Paulo: Paz e Terra, 2014b.

GIL, Antônio Carlos. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 6. ed. São Paulo: Atlas, 2009.

HORN, M. B.; STAKER, H. **Blended: using disruptive innovation to improve schools**. San Francisco: Jossey-Bass, 2015.

LIBÂNEO, José Carlos. **Democratização da escola pública: a pedagogia crítico-social dos conteúdos**. 21. ed. São Paulo: Loyola, 2006.

LIBÂNEO, José Carlos. **Didática**. 6. ed. São Paulo: Cortez, 2013.

MARKHAM, T.; LARMER, J.; RAVITZ, J. (org.). **Aprendizagem baseada em projetos: guia para professores de ensino fundamental e médio**. Porto Alegre: Artmed, 2008.

MORAN, J. M. **Mudando a educação com metodologias ativas**. Coleção mídias contemporâneas-convergências midiáticas, educação e cidadania: aproximações jovens. v. 2. Ponta Grossa: Editora UEPG, 2015.

MORIN, Edgar. **Os sete saberes necessários à educação do futuro**. 2. ed. São Paulo: Cortez, 2000.

NÓVOA, António. **Os professores e a sua formação**. Lisboa: Dom Quixote, 1995.

OLIVEIRA, Marta Kohl. **Vygotsky: aprendizado e desenvolvimento, um processo sócio-histórico**. 4. ed. São Paulo: Scipione, 1997.

PEREIRA, Zeni Terezinha Gonçalves; SILVA, Denise Quaresma da. Metodologia ativa: sala de aula invertida e suas práticas na educação básica. **REICE – Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación**, v. 16, n. 4, p. 63-78, 2018. Disponível em: https://revistas.uam.es/reice/article/view/reice2018.16.4.4. Acesso em: 16 nov. 2024.

PIAGET, Jean. **A psicologia da criança**. 3. ed. São Paulo: Martins Fontes, 1970.

SANTOS, Danielle Fernandes Amaro dos; CASTAMAN, Ana Sara. Metodologias ativas: uma breve apresentação conceitual e de seus métodos. **Revista Linhas**, Florianópolis, v. 23, n. 51, p. 334-357, jan./abr. 2022.

SAVIANI, Dermeval. **História das ideias pedagógicas no Brasil**. Campinas: Autores Associados, 2008.

SILVA, D. O.; CASTRO, J. B.; SALES, G. L. Aprendizagem baseada em projetos: contribuições das tecnologias digitais. **Tear: Revista de Educação Ciência e Tecnologia**, Canoas, v. 7, n. 1, 2018. Disponível em: <https://periodicos.ifrs.edu.br/index.php/tear/article/view/2763/2019>. Acesso em: 16 nov. 2024.

THOMAS, J. W. **A review of research on project-based learning**. San Rafael: Autodesk Foundation, 2000.

VYGOTSKY, L. S. **A formação social da mente**. 6. ed. São Paulo: Martins Fontes, 1998.

VYGOTSKY, L. S. **Do ato ao pensamento**. Lisboa: Morais, 1979.

YIN, R. K. **Estudo de caso: planejamento e métodos**. Porto Alegre: Bookman, 2014.

ZABALA, Antoni. **A prática educativa: como ensinar**. Porto Alegre: Artmed, 1998.

ZALUSKI, C. F.; OLIVEIRA, D. T. Metodologias ativas: uma reflexão teórica sobre o processo de ensino - aprendizagem. **CIET EnPED**, 2018. Disponível em: <https://cietenped.ufscar.br/submissao/index.php/2018/article/view/556>. Acesso em: 09 jul. 2023.

9 APÊNDICES

9.1 Apêndice A – Termo de Anuência Institucional

ANEXO A – TERMO DE ANUÊNCIA INSTITUCIONAL - TAI

UNIVERSIDADE METROPOLITANA DE SANTOS - UNIMES

COMITÊ DE ÉTICA EM PESQUISA

TERMO DE ANUÊNCIA INSTITUCIONAL

Declaramos para os devidos fins que estamos de acordo com a execução do projeto de pesquisa intitulado "Práticas Docentes nos Anos Iniciais. A Aprendizagem Baseada em Projetos no Ensino - Aprendizagem", sob a coordenação e a responsabilidade do(a) pesquisador(a) Prof(a). Simone Rezende Silva, e assumimos o compromisso de apoiar o desenvolvimento da referida pesquisa a ser realizada nessa instituição, no período de 01 / 08 / 24 a 01 / 10 / 24, após a devida aprovação no Sistema CEP/CONEP.

Santos, 10 de 04 de 2024

Nome – cargo/função
(carimbo)

Maria Cristina dos Santos
Diretora
REG/PMS 21.033-6

9.2 Apêndice B – Termo de Consentimento Livre e Esclarecido

UNIVERSIDADE METROPOLITANA DE SANTOS - UNIMES

COMITÊ DE ÉTICA EM PESQUISA

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO – (TCLE) on line ou em ambiente virtual

---

Você está sendo convidado a participar como voluntário de uma pesquisa cujo título é Práticas Docentes nos Anos Iniciais. A Aprendizagem Baseada em Projetos no Ensino-Aprendizagem. Este documento, chamado Termo de Consentimento Livre e Esclarecido, visa assegurar seus direitos como participante e é elaborado em duas vias, uma que deverá ficar com você e outra com o pesquisador.

Por favor, leia com atenção e calma. Se houver perguntas antes ou mesmo depois de assiná-lo, você poderá esclarecê-las com o pesquisador. Não haverá nenhum tipo de penalização ou prejuízo se você não aceitar participar ou retirar sua autorização em qualquer momento.

Justificativa e objetivos:

Esta pesquisa visa contribuir no processo educativo e aprendizagem dos alunos, pois por meio desta metodologia ativa em investigação, os alunos aprendem de acordo com contextos e realidades vivenciadas na prática, favorecendo uma melhor aprendizagem e desenvolvimento educacional.

Tem como objetivos:

- Analisar a Aprendizagem Baseada em Projetos como metodologia ativa de ensino
- Identificar a contribuição da Aprendizagem Baseada em Projetos para o ensino- aprendizagem.
- Apresentar um produto educacional como Sequência Didática que contribua com a melhoria da qualidade da educação local.

Procedimentos:

Exemplo: "Na sua participação você responderá um questionário com um total de 12 perguntas, sendo 11 fechadas (assinalar uma alternativa) e 1 pergunta aberta."

Desconfortos e riscos:

O risco nesta pesquisa poderá ser considerado mínimo, no sentido de você se sentir desconfortável com alguma questão ou cansado no processo, neste caso poderá não respondê-la ou esperar um momento em que estiver tranquilo, respondendo o questionário quando se sentir à vontade. Poderá parar, descansar e combinar com o pesquisador o retorno. Compreenderemos caso queira deixar de participar da pesquisa a qualquer momento sem nenhum prejuízo ou coação.

Benefícios:

A sua participação contribuirá para a construção do conhecimento científico e futuramente, poderá participar dos frutos deste processo de análise, participando com uso do produto educacional formulado.

Acompanhamento e assistência:

A qualquer momento, antes, durante ou até o término da pesquisa, nos colocamos a disposição para o esclarecimento de qualquer dúvida sobre a pesquisa.

Sigilo e privacidade:

UNIVERSIDADE METROPOLITANA DE SANTOS - UNIMES

COMITÊ DE ÉTICA EM PESQUISA

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO – (TCLE) on line ou em ambiente virtual

Você tem a garantia de que sua identidade será mantida em sigilo. Os dados coletados serão utilizados exclusivamente para fins da pesquisa, e que poderão ser apresentados em eventos de natureza cientifica e/ou publicados, sem revelar a identidade dos participantes

Ressarcimento e Indenização:

Caso esta pesquisa cause, comprovadamente, qualquer custo ou dano procure o pesquisador responsável a fim de ressarcimento ou possível indenização.

Contato:

Em caso de dúvidas sobre a pesquisa, se precisar consultar esse registro de consentimento ou quaisquer outras questões, você poderá entrar em contato com os pesquisadores:

Nome do pesquisado responsável: Simone Rezende Silva
Endereço: Rua dos Pinheiros,447- apto 73 - Pinheiros, São Paulo -SP
E-mail: simone.silva@unimes.br

Nome do discente pesquisador: Monique Elen Ferreira de Freitas Correia
Endereço: Rua Dom Pedro II, 1016 - apto 12 – Vila Nova, Cubatão – SP
Telefone: 13 98173-6852
E-mail: monique.freitas777@gmail.com

Em caso de denúncias ou reclamações sobre sua participação e sobre questões éticas do estudo, você poderá entrar em contato com a secretaria do Comitê de Ética em Pesquisa da Universidade Metropolitana de Santos (das 08h30 às 11h30 e das 13h00 às 17h) na Avenida Conselheiro Nébias, 536 - 2. andar. Santos- SP. E-mail: cpq@unimes.br

Consentimento Livre e Esclarecido:

Após ter recebido esclarecimentos sobre a natureza da pesquisa, seus objetivos, procedimentos, benefícios previstos, potenciais riscos e o incômodo que este estudo pode acarretar, aceito participar:

Nome do(a) participante: _____

_____ Data: 10 / 04 / 24.
(Assinatura do participante ou nome e assinatura do seu RESPONSÁVEL LEGAL)

Responsabilidade do Pesquisador:

Asseguro ter explicado e fornecido uma via deste documento ao participante. Informo que o estudo foi aprovado pelo CEP perante o qual o projeto foi apresentado. Comprometo-me a utilizar o material e os dados obticos nesta pesquisa exclusivamente para as finalidades previstas neste documento ou conforme o consentimento dado pelo participante.

_____. Data: 10 / 04 / 24.
(Assinatura do pesquisador)

9.3 Apêndice C – Questionário da pesquisa de campo

Questionário - Pesquisa de Campo

Olá! Antes de iniciar, gostaria de agradecer sua contribuição em responder esta pesquisa.

Este questionário tem objetivo acadêmico e será elaborado para fins da dissertação do Mestrado intitulado “Práticas Docentes nos Anos Iniciais. A Aprendizagem Baseada em Projetos no Processo de Ensino-Aprendizagem”.

Pesquisadora: Monique Elen Ferreira de Freitas Correia

Data de preenchimento: ___/___/_____ **Horário:** _____

Local:

_____

Turma: _____

I. Dados Pessoais

1. Idade: _____

2. Sexo:

( ) Masculino ( ) Feminino ( ) Outro: _____ ( ) Prefiro não dizer

3. Estado civil:

( ) Solteiro(a) ( ) Casado(a) ( ) Separado(a)/Divorciado(a) ( ) Outro:

II. Formação Acadêmica

4. Maior nível de formação acadêmica:

( ) Curso Normal Superior (Magistério)

( ) Licenciatura/Graduação

( ) Pós-graduação Lato Sensu (Especialização)

( ) Pós-graduação Stricto Sensu (Mestrado/Doutorado)

5. Tempo de atuação no magistério:

( ) 1 a 5 anos ( ) 6 a 10 anos ( ) 11 a 20 anos ( ) Mais de 20 anos

III. Prática Docente

6. Na sua prática docente em sala de aula, qual(is) metodologia(s) de ensino utiliza ou já utilizou?

( ) Método Tradicional

( ) Método Construtivista

( ) Método Sociointeracionista

( ) Metodologias Ativas. Qual(is)? _____

( ) Outros. Qual(is)? _____

7. Você conhece ou já trabalhou com alguma Metodologia Ativa?

( ) Não conheço

( ) Sim, conheço, mas não trabalho com elas

( ) Sim, trabalho com alguma. Qual? _____

8. Você conhece e utiliza/ou já utilizou Sequência Didática em sala de aula?

( ) Sim, já trabalhei/trabalho com Sequência Didática, tanto de livro didático quanto planejada

( ) Sim, trabalho às vezes com a Sequência Didática proposta pelo livro didático

( ) Sim, conheço, mas prefiro não trabalhar com Sequência Didática

( ) Não conheço e não estou disposto(a) a conhecer

( ) Ainda não conheço, mas estou aberto(a) a conhecer e utilizar

9. Você enfrenta alguma dificuldade em sala de aula que prejudica a metodologia empregada? Se sim, qual a principal problemática?

10. Você conhece a metodologia ativa denominada Aprendizagem Baseada em Projetos? Já a utilizou em sala de aula?

( ) Sim, conheço e já trabalhei com ela

( ) Sim, conheço, mas não trabalhei

( ) Não conheço

11. Você está aberto(a) a conhecer uma metodologia inovadora que favoreça o processo de ensino-aprendizagem de forma inclusiva e atual?

( ) Sim ( ) Não

12. Gostaria de receber um modelo de sequência didática e um guia prático para facilitar o planejamento das aulas?

( ) Sim ( ) Não

10 ANEXOS

10.1 Anexo A – Folha de aprovação da Plataforma Brasil

UNIVERSIDADE METROPOLITANA DE SANTOS - UNIMES

PARECER CONSUBSTANCIADO DO CEP

DADOS DO PROJETO DE PESQUISA

Título da Pesquisa: Práticas Docentes nos Anos Iniciais. A Aprendizagem Baseada em Projetos no Processo de Ensino-Aprendizagem

Pesquisador: SIMONE REZENDE DA SILVA

Área Temática:

Versão: 1

CAAE: 79018824.2.0000.5509

Instituição Proponente: CENTRO DE ESTUDOS UNIFICADOS BANDEIRANTE

Patrocinador Principal: Financiamento Próprio

DADOS DO PARECER

Número do Parecer: 6.795.311

Apresentação do Projeto:

As informações elencadas neste campo foram retiradas do arquivo (informações básicas da pesquisa 2321053.pdf de 10/04/2024 " A constante pesquisa é uma discussão teórica e prática acerca da contribuição de uma das metodologias ativas atuais, a Aprendizagem baseada em projetos, essa, relevante para o ensino-aprendizagem escolar, do qual se utiliza de projetos contextualizados com a realidade dos estudantes dentro do processo educacional. O objetivo do trabalho é analisar esta metodologia na sala de aula e sua relevância no âmbito escolar e sua diversidade. A contribuição será examinada com base em observação e aplicação de um questionário semiaberto com os professores. Esta
pesquisa será fundamentada por Bacich; Moran (2017), Bender (2014), BIE (2008), Dewey (1979), Freire (2007), Giroux (1997), Morin (2000), e outros autores relevantes para a discussão do tema."

Objetivo da Pesquisa:

As informações elencadas neste campo foram retiradas do arquivo (informações básicas da pesquisa 2321053.pdf de 10/04/2024 "Analisar a contribuição da aprendizagem baseada em projetos na prática do professor do 3º ano do Ensino Fundamental, dentro do processo de
ensino-aprendizagem em uma escola da rede municipal de Santos."

Endereço: Av Conselheiro Nébias 536
Bairro: Encruzilhada **CEP:** 11.045-002
UF: SP **Município:** SANTOS
Telefone: (13)3228-3400 **Fax:** (13)3226-3400 **E-mail:** fernanda.agnelli@unimes.br

UNIVERSIDADE
METROPOLITANA DE SANTOS
- UNIMES



Avaliação dos Riscos e Benefícios:

As informações elencadas neste campo foram retiradas do arquivo (informações básicas da pesquisa 2321053.pdf de 10/04/2024

"Riscos: Riscos: Não há grande riscos dentro da proposta da pesquisa."

"Benefícios: Fomentar um trabalho com uma metodologia inovadora para a prática do professor em sala, a fim de contribuir com um melhor ensino-aprendizagem a todos."

Comentários e Considerações sobre a Pesquisa:

As informações elencadas neste campo foram retiradas do arquivo (informações básicas da pesquisa 2321053.pdf de 10/04/2024 "Aplicação da pesquisa na escola para saber os resultados de como a metodologia da Aprendizagem Baseada em Projetos contribuiu na prática do professor dos 3ª ano do Ensino fundamental, para facilitar o ensino-aprendizagem dos estudantes."

Considerações sobre os Termos de apresentação obrigatória:

O projeto está de acordo com as resoluções 466/12 e 510/16

Recomendações:

Toda pesquisa tem riscos. Deveria ser inserido na informações básicas do projeto o que descreveu no TCLE: "O risco nesta pesquisa poderá ser considerado mínimo, caso não se sinta à vontade em responder as perguntas, pode deixá-las sem resposta, se sentir cansado no momento em que estiver respondendo o questionário, poderá parar e combinar com o pesquisador o retorno."

Conclusões ou Pendências e Lista de Inadequações:

Projeto aprovado seguindo as resoluções 466/12 e 510/16.

Considerações Finais a critério do CEP:

Este parecer foi elaborado baseado nos documentos abaixo relacionados:

Tipo Documento	Arquivo	Postagem	Autor	Situação
Informações Básicas do Projeto	PB_INFORMAÇÕES_BÁSICAS_DO_PROJETO_2321053.pdf	10/04/2024 21:30:33		Aceito
Cronograma	CRONOGRAMA.pdf	10/04/2024 21:26:49	SIMONE REZENDE DA SILVA	Aceito
Projeto Detalhado / Brochura	PROJETO.pdf	10/04/2024 21:25:11	SIMONE REZENDE DA SILVA	Aceito

Endereço: Av Conselheiro Nébias 536
Bairro: Encruzilhada **CEP:** 11.045-002
UF: SP **Município:** SANTOS
Telefone: (13)3228-3400 **Fax:** (13)3226-3400 **E-mail:** fernanda.agnelli@unimes.br

UNIVERSIDADE METROPOLITANA DE SANTOS - UNIMES



Continuação do Parecer: 6.795.311

Investigador	PROJETO.pdf	10/04/2024 21:25:11	SIMONE REZENDE DA SILVA	Aceito
Declaração de concordância	CONCORDANCIA.pdf	10/04/2024 21:24:06	SIMONE REZENDE DA SILVA	Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	TCLE_PARTICIPANTES.pdf	10/04/2024 21:23:04	SIMONE REZENDE DA SILVA	Aceito
Brochura Pesquisa	brochura.docx	10/04/2024 20:22:18	SIMONE REZENDE DA SILVA	Aceito
Folha de Rosto	folha_de_rosto.pdf	10/04/2024 20:21:56	SIMONE REZENDE DA SILVA	Aceito

Situação do Parecer:
Aprovado

Necessita Apreciação da CONEP:
Não

SANTOS, 29 de Abril de 2024

Assinado por:
Marcela Leticia Leal Gonçalves
(Coordenador(a))

Endereço: Av Conselheiro Nébias 536
Bairro: Encruzilhada **CEP:** 11.045-002
UF: SP **Município:** SANTOS
Telefone: (13)3228-3400 **Fax:** (13)3226-3400 **E-mail:** fernanda.agnelli@unimes.br

10.2. Anexo F – Ficha de Avaliação do Produto Educacional

ANEXO F – FICHA DE AVALIAÇÃO DO PRODUTO

UNIVERSIDADE METROPOLITANA DE SANTOS
PROGRAMA DE MESTRADO PROFISSIONAL PRÁTICAS DOCENTES NO ENSINO FUNDAMENTAL

Mestrando(a): Monique Elen Ferreira de Freitas Correia

Título da Dissertação: Práticas docentes nos anos iniciais: a aprendizagem baseada em projetos no processo de ensino - aprendizagem

Produto Educacional: Desenvolvendo potencialidades : do planejamento a prática da metodologia da aprendizagem em projetos - guia para o professor(a)

Orientador(a): Profa. Dra. Simone Rezende da Silva

FICHA DE AVALIAÇÃO E VALIDAÇÃO DE PRODUTO EDUCACIONAL (PE)	
Registro – refere-se a uma catalogação do PE.	(x) o PE possui informações acerca de ficha catalográfica da Universidade. ( ) o PE possui registro da licença Creative Commons ou equivalente. ( ) o PE possui ISSN ou ISBN. ( ) o PE possui DOI.
Complexidade – compreende-se como uma propriedade do PE relacionada às etapas de elaboração, desenvolvimento e/ou validação do produto educacional. *mais de um item pode ser marcado.	(x) o PE é concebido a partir da observação e/ou da prática do profissional e está atrelado à questão de pesquisa da dissertação ou tese. (x)a metodologia apresenta a forma de aplicação e análise do PE. (x) há uma reflexão sobre o PE com

Scanned with CamScanner

	base nos referenciais teóricos e teórico-metodológicos empregados na respectiva dissertação. (x) há apontamentos sobre os limites de utilização do PE.
Impacto – considera-se a forma como o PE foi utilizado e/ou aplicado nos sistemas educacionais, culturais, de saúde ou CT&I. É importante destacar se a demanda foi espontânea ou contratada.	( ) PE não utilizado durante a pesquisa relacionada à prática profissional do discente. (x) PE aplicado durante a pesquisa relacionado à prática profissional do discente.
Aplicabilidade – relaciona-se ao potencial de facilidade de acesso e compartilhamento que o PE possui, para que seja acessado e utilizado de forma integral e/ou parcial em diferentes sistemas.	( ) PE tem características de aplicabilidade a partir de seus objetivos e metodologia, mas não foi aplicado durante a pesquisa. (x) PE tem características de aplicabilidade a partir a partir de seus objetivos e metodologia e foi aplicado durante a pesquisa. ( ) PE foi aplicado em diferentes ambientes/momentos e tem potencial de replicabilidade face à possibilidade de acesso e descrição.
Acesso – relaciona-se a forma de acesso ao PE.	( ) PE sem acesso. ( ) PE com acesso via rede fechada. ( ) PE com acesso público e gratuito. ( ) PE com acesso público e gratuito pela página do Programa (x) PE com acesso por Repositório institucional nacional ou internacional – com acesso público e gratuito.
Aderência – compreende-se como a origem do PE apresenta origens nas atividades oriundas das linhas e projetos de pesquisa do PPG em avaliação.	( ) Sem clara aderência às linhas de pesquisa ou projetos de pesquisa do PPG stricto sensu ao qual está filiado. (x) Com evidente aderência às linhas de pesquisa ou projetos de pesquisa do PPG stricto sensu ao qual está filiado.

Scanned with CamScanner

Inovação – considera-se que o PE é/foi criado a partir de algo novo ou da reflexão e modificação de algo já existente revistando de forma inovadora e original.	(x) PE de alto teor inovador (desenvolvimento com base em conhecimento inédito). ( ) PE com médio teor inovador (combinação e/ou compilação de conhecimentos pré-estabelecidos. ( ) PE com baixo teor inovador (adaptação de conhecimentos existentes.

Observações:

_____

_____

Assinatura dos membros da banca:

_____

Prof(a). Dr(a). Simone Rezende da Silva
Universidade Metropolitana de Santos - UNIMES
Orientador(a) e Presidente da Banca Examinadora

_____

Prof(a). Dr(a). Giselle Larizzatti Agazzi
Universidade Metropolitana de Santos - UNIMES
Membro Interno da Banca Examinadora

Documento assinado digitalmente
gov.br LIGIA AJAIME AZZALIS
Data: 23/04/2025 12:07:46-0300
Verifique em https://validar.iti.gov.br

_____

Prof(a). Dr(a). Lígia Ajaime Azzalis
UNIFESP - Diadema
Membro Externo da Banca Examinadora

Data da defesa: 23/04/ 2025.

Scanned with CamScanner