

Campus Ji-Paraná
Coordenação do Curso de Licenciatura em Química

KARINA PONCIANO DE OLIVEIRA

**Metodologias Ativas como Estratégia para Redução da Indisciplina
Escolar: Um Relato de Experiência no Ensino Médio**

Ji-Paraná /RO

2026

KARINA PONCIANO DE OLIVEIRA

**Metodologias Ativas como Estratégia para Redução da Indisciplina
Escolar: Um Relato de Experiência no Ensino Médio**

Artigo entregue como Trabalho de Conclusão de Curso ao Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Rondônia (IFRO), *Campus* Ji-Paraná, como requisito parcial para obtenção do grau de licenciado, junto ao Curso Licenciatura em Química, sob a orientação da professora Dra. Leiva Custodio Pereira

Ji-Paraná /RO

2026

Ficha catalográfica elaborada pelo Sistema Gerador de Ficha Catalográfica do IFRO.

Oliveira, Karina Ponciano de.

Metodologias ativas como estratégia para redução da indisciplina escolar: um relato de experiência no Ensino Médio / Karina Ponciano de Oliveira. - Ji-Paraná, 2026.

25 f. : il.

Orientador(a): Profª Dra. Leiva Custodio Pereira.

Trabalho de Conclusão de Curso (Licenciatura em Química) – Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Rondônia - IFRO, Ji-Paraná, 2026.


1. Metodologias ativas. 2. Indisciplina. 3. Ensino Médio. 4. Formação docente. I. Pereira, Leiva Custodio (orient.). II. Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Rondônia - IFRO. III. Título.

Bibliotecário(a) Responsável: Cleuza Diogo Antunes, CRB-11/864


Metodologias Ativas como Estratégia para Redução da Indisciplina Escolar: Um Relato de Experiência no Ensino Médio

Artigo entregue como Trabalho de Conclusão de Curso ao Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Rondônia (IFRO), *Campus Ji-Paraná*, como requisito parcial para obtenção do grau de licenciado, junto ao Curso Licenciatura em Química, sob a orientação da professora Dra. Leiva Custodio Pereira


Aprovado em: 10 de dezembro de 2025 pela banca examinadora.

Documento assinado digitalmente
 JOCI NEUBY ALVES MACEDO
Data: 19/03/2026 18:05:18-0300
Verifique em <https://validar.iti.gov.br>

Membro da banca
Joci Neuby Alves Macedo

Documento assinado digitalmente
 JOCI NEUBY ALVES MACEDO
Data: 19/03/2026 18:06:41-0300
Verifique em <https://validar.iti.gov.br>

Membro da banca
Joci Neuby Alves Macedo

Documento assinado digitalmente
 LEIVA CUSTODIO PEREIRA
Data: 10/04/2026 14:54:40-0300
Verifique em <https://validar.iti.gov.br>

Orientadora
Leiva Custodio Pereira

Metodologias Ativas como Estratégia para Redução da Indisciplina Escolar: Um Relato de Experiência no Ensino Médio

Active Methodologies as a Strategy for Reducing School Discipline: An Experience Report in High School

Metodologías activas como estrategia para la reducción de la disciplina escolar: un relato de experiencia en secundaria

DOI: 10.55905/oelv23n9-122

Receipt of originals: 8/25/2025

Acceptance for publication: 9/19/2025

Karina Ponciano de Oliveira

Graduanda em Licenciatura Química

Instituição: Instituto Federal de Rondônia (IFRO)

Endereço: Ji-Paraná, Rondônia, Brasil

E-mail: poncianokarina69@gmail.com

Leiva Custodio Pereira

Doutoranda em Educação em Ciências e Matemática

Instituição: Universidade Federal do Mato Grosso (UFMT)

Endereço: Ji-Paraná, Rondônia, Brasil

E-mail: leiva.pereira@ifro.edu.br

RESUMO

Este trabalho apresenta um relato de experiência realizado durante o estágio supervisionado no Colégio CTPM IV, com o objetivo de analisar como o uso de metodologias ativas pode contribuir para o processo de ensino-aprendizagem e para a redução da indisciplina em turmas do Ensino Médio. A pesquisa adotou uma abordagem qualitativa, baseada na observação participante e na aplicação de atividades pedagógicas diversificadas, como seminários, jogos didáticos e experimentos com indicadores naturais. Os resultados evidenciam que essas estratégias metodológicas favoreceram o engajamento, a participação e a autonomia dos estudantes, além de contribuírem para a melhoria do comportamento em sala e do desempenho acadêmico. Entre as práticas implementadas, destacam-se o seminário sobre indicadores naturais e a revisão em formato de competição, que promoveram colaboração, interação e protagonismo estudantil. Conclui-se que, com planejamento pedagógico adequado e atenção às especificidades dos alunos, é possível transformar a sala de aula em um espaço mais inclusivo, dinâmico e significativo para a aprendizagem.

Palavras-chave: Metodologias Ativas, Indisciplina, Ensino Médio, Formação Docente.

ABSTRACT

This paper presents an experience report conducted during a supervised internship at CTPM IV School, aiming to analyze how the use of active methodologies can contribute to the teaching-learning process and reduce indiscipline in high school classes. The research adopted a qualitative approach, based on participant observation and the implementation of diverse pedagogical activities, such as seminars, educational games, and experiments with natural indicators. The results show that these methodological strategies favored student engagement, participation, and autonomy, in addition to contributing to improved classroom behavior and academic performance. Among the implemented practices, the seminar on natural indicators and the review competition format stand out, promoting collaboration, interaction, and student empowerment. The conclusion is that, with appropriate pedagogical planning and attention to the specific needs of students, it is possible to transform the classroom into a more inclusive, dynamic, and meaningful space for learning.

Keywords: Active Methodologies, Indiscipline, High School, Teacher Training.

RESUMEN

Este artículo presenta un informe de experiencia realizado durante una pasantía supervisada en la Escuela CTPM IV, con el objetivo de analizar cómo el uso de metodologías activas puede contribuir al proceso de enseñanza-aprendizaje y reducir la indisciplina en las clases de secundaria. La investigación adoptó un enfoque cualitativo, basado en la observación participante y la implementación de diversas actividades pedagógicas, como seminarios, juegos educativos y experimentos con indicadores naturales. Los resultados muestran que estas estrategias metodológicas favorecieron el compromiso, la participación y la autonomía del alumnado, además de contribuir a la mejora del comportamiento en el aula y el rendimiento académico. Entre las prácticas implementadas, se destacan el seminario sobre indicadores naturales y el formato de concurso de revisión, que promueven la colaboración, la interacción y el empoderamiento del alumnado. La conclusión es que, con una planificación pedagógica adecuada y la atención a las necesidades específicas del alumnado, es posible transformar el aula en un espacio de aprendizaje más inclusivo, dinámico y significativo.

Palabras clave: Metodologías Activas, Indisciplina, Educación Secundaria, Formación del Profesorado.

1 INTRODUÇÃO

A educação contemporânea enfrenta o desafio de manter os alunos engajados em um cenário cada vez mais diverso e complexo. Problemas como indisciplina e baixa participação comprometem a qualidade do ensino e dificultam a adoção de práticas

pedagógicas inovadoras. Nesse contexto, as Metodologias Ativas surgem como alternativa eficaz, pois incentivam o protagonismo estudantil e favorecem a aprendizagem significativa.

Durante o estágio supervisionado no Colégio Tiradentes da Polícia Militar IV, em Ji-Paraná-RO, observou-se que a indisciplina era um dos principais entraves no processo de ensino-aprendizagem. Para enfrentar essa realidade, foram aplicadas metodologias ativas, como jogos, seminários, experimentos e teatro, com o intuito de promover maior engajamento. Segundo Augstroze e Liu (2022), tais práticas fortalecem a autonomia e a responsabilidade dos alunos, estimulando sua participação efetiva.

A abordagem ativa no ensino é respaldada por importantes pensadores. Vygotsky (2007), a partir da teoria histórico-cultural, destacou o papel das interações sociais no desenvolvimento humano. Dewey (2010) defendeu a aprendizagem pela experiência e resolução de problemas reais, aproximando escola e vida cotidiana. Piaget, por sua vez, afirmou que o conhecimento é construído de forma progressiva por meio da ação do sujeito sobre o meio (MURANI, 2010).

Esses autores convergem ao destacar que o estudante deve ser protagonista, ativo e reflexivo, em vez de mero receptor. Além disso, ressaltam que as metodologias ativas estimulam criticidade, autonomia e criatividade, aproximando o ensino da realidade dos jovens e reduzindo problemas como desatenção, desmotivação e resistência às normas escolares (MOREIRA; RIBEIRO, 2016).

Este artigo tem como objetivo analisar os impactos da aplicação de metodologias ativas no ensino médio, com ênfase em sua contribuição para a diminuição da indisciplina. Parte-se da hipótese de que práticas pedagógicas interativas favorecem o envolvimento discente, melhorando comportamentos e fortalecendo as relações interpessoais no espaço escolar.

O estudo foi desenvolvido como relato de experiência no estágio supervisionado, com abordagem qualitativa, de caráter descritivo e exploratório. Os dados foram coletados por meio de observação participante, questionários semiestruturados aplicados a docentes e discentes e análise documental. A interpretação seguiu os princípios da análise de conteúdo proposta por Bardin (2011).

Por fim, destaca-se a relevância do estágio supervisionado como etapa formativa para a construção da identidade docente. Ele possibilita vivências práticas que ampliam a compreensão do planejamento pedagógico como instrumento essencial para enfrentar desafios recorrentes, como a indisciplina. Conforme Tessaro e Maceno (2017), a aprendizagem se torna mais significativa quando o futuro professor participa ativamente das práticas pedagógicas, fortalecendo sua identidade profissional.

2 REFERENCIAL TEÓRICO

2.1 CONCEITOS DE METODOLOGIAS ATIVAS

As Metodologias Ativas consistem em abordagens pedagógicas que colocam o aluno no centro do processo educativo, valorizando autonomia, protagonismo e participação crítica. Diferente do modelo tradicional, o estudante é estimulado a construir conhecimento por meio de experiências, resolução de problemas, colaboração e uso de tecnologias.

Esse princípio encontra respaldo em Paulo Freire, que defendia uma educação dialógica e libertadora, voltada à consciência crítica (FREIRE, 1996). De forma complementar, a aprendizagem significativa proposta por Ausubel (2003) e ampliada por Novak (1984) destaca que o conhecimento se fortalece quando o novo conteúdo se relaciona a estruturas cognitivas já existentes. Nessa mesma linha, Carl Rogers (1973) ressalta a importância de uma aprendizagem centrada no estudante, apoiada em escuta ativa, respeito às necessidades individuais e construção de um ambiente seguro e motivador.

Na prática, projetos, jogos, estudos de caso, aulas invertidas e recursos digitais configuram estratégias eficazes, favorecendo competências como criatividade, pensamento crítico, colaboração e resolução de problemas. Para Terçariol e Afecto (2022), tais métodos têm recebido crescente valorização, enquanto Silva et al. (2024) apontam que a aprendizagem baseada em problemas, o desenvolvimento de projetos e a sala de aula invertida promovem engajamento e letramento digital, tornando o processo



mais atrativo e significativo.

2.2 PRINCIPAIS TEÓRICOS QUE FUNDAMENTAM A APLICABILIDADE DAS METODOLOGIAS ATIVAS

No ensino de Química, as Metodologias Ativas destacam-se por priorizar a participação efetiva dos estudantes, apoiando-se nas contribuições de Piaget, Vygotsky e Dewey, que defendem práticas baseadas na interação, experimentação e colaboração, essenciais para a construção significativa do conhecimento.

Para Piaget, o aprendizado resulta da interação ativa do sujeito com o meio, em um processo de assimilação e acomodação que desenvolve estruturas cognitivas (MUNARI, 2010). No ensino de Química, essa concepção se traduz em experiências laboratoriais que permitem observar fenômenos, testar hipóteses e compreender conceitos abstratos de forma concreta. Assim, os alunos tornam-se protagonistas do próprio aprendizado, aumentando responsabilidade, interesse e engajamento.

Vygotsky (1998), por meio da Zona de Desenvolvimento Proximal, destaca que a aprendizagem se fortalece quando o estudante recebe apoio de um mediador. Em Química, isso ocorre em atividades colaborativas, como discussões de resultados experimentais, nas quais o professor orienta e auxilia na superação de desafios, possibilitando avanços na compreensão teórica e prática.

Dewey (1938), por sua vez, defendia que a aprendizagem deve estar conectada às experiências e interesses dos alunos. Relacionar conceitos químicos ao cotidiano, como reações presentes na culinária ou em processos naturais, torna o ensino mais acessível e significativo.

Dessa forma, a aplicação das ideias de Piaget, Vygotsky e Dewey no ensino de Química promove maior reflexão, criticidade e colaboração, além de contribuir para superar desafios do Ensino Médio e formar estudantes mais preparados para compreender e aplicar a ciência em sua vida cotidiana.

2.3 DESAFIOS DA SUPERAÇÃO DA INDISCIPLINA NO ENSINO MÉDIO

O Ensino Médio, especialmente na área de Ciências da Natureza, enfrenta de forma recorrente o problema da indisciplina, que compromete o engajamento e dificulta a aprendizagem. Esse fenômeno é multifatorial, envolvendo características da adolescência, falhas pedagógicas e estruturais da escola, além de influências socioculturais. Quando a instituição não atende às necessidades dos jovens, surgem desmotivação e resistência.

Segundo Esteve (1999), a crise de autoridade do professor é um dos principais entraves, já que ele deixou de ser a única fonte de saber. Essa perda de centralidade, somada à ausência de políticas pedagógicas eficazes e à dificuldade em lidar com conflitos, agrava a situação. Fatores externos, como vulnerabilidade social e influência das mídias digitais, intensificam a instabilidade. Libâneo (2013) acrescenta que a indisciplina está ligada à exclusão social e à falta de perspectivas, exigindo uma escola mais acolhedora, dialógica e conectada à realidade dos estudantes.

A superação desse cenário depende de mudanças pedagógicas e institucionais. As Metodologias Ativas mostram-se alternativas promissoras, pois tornam o estudante protagonista do processo de aprendizagem, estimulando seu engajamento e responsabilidade. No entanto, sua aplicação requer formação continuada, tempo para planejamento e abertura dos professores e gestores a práticas inovadoras. Para Freire (1996), ensinar exige coragem para reinventar a prática docente e valorizar os saberes dos alunos.

No ensino de Química, essas metodologias ganham destaque ao tornar conceitos abstratos mais práticos e significativos, aproximando-os do cotidiano. Assim, além de reduzir a indisciplina, contribuem para a formação de jovens mais críticos, reflexivos e preparados para os desafios futuros.

3 DESENVOLVIMENTO DO ESTÁGIO SUPERVISIONADO E REGISTRO DOS RESULTADOS DAS ATIVIDADES

Esta seção apresenta as atividades realizadas no Estágio Supervisionado, descrevendo o contexto escolar, os métodos de ensino utilizados e os resultados alcançados. O objetivo é registrar de forma reflexiva as práticas desenvolvidas, os desafios enfrentados e as contribuições para a formação docente, evidenciando a integração entre teoria e prática.

3.1 CARACTERIZAÇÃO DA ESCOLA E AMBIENTE DE ENSINO

O Colégio CTPM IV integra o Programa Nacional das Escolas Cívico-Militares (PECIM), criado pelo Decreto nº 10.004/2019, com o objetivo de melhorar o ambiente escolar e o desempenho acadêmico. A instituição adota normas rigorosas de disciplina, registrando comportamentos inadequados em relatórios que preveem medidas corretivas e funcionam também como meio de comunicação com as famílias.

O modelo militarizado valoriza ordem, hierarquia e obediência, influenciando diretamente a rotina escolar. Assim, cria-se um ambiente marcado pelo controle e pela padronização de condutas. Conforme destacam Machado e Bueno (2023), a lógica punitiva busca instituir padrões de comportamento a partir da vigilância e da hierarquia. Essa dinâmica pôde ser observada no cotidiano escolar, onde os estudantes eram constantemente monitorados e avaliados pelo cumprimento das normas.

Apesar das restrições, alguns alunos encontravam formas sutis de resistência, mantendo espaços de autonomia dentro dos limites impostos. Tal realidade pode ser interpretada a partir de Vygotsky (1998), que ressalta a importância das interações sociais no aprendizado, e de Dewey (2010), que defende uma educação baseada no diálogo e na experiência. Em contrapartida, o excesso de controle pode restringir o desenvolvimento da criticidade e da autonomia, dificultando uma aprendizagem verdadeiramente significativa.



3.2 PLANEJAMENTO E ESCOLHA DA TURMA

No período de observação, optei por desenvolver o estágio em uma turma do 1º ano do Ensino Médio, caracterizada por desafios de aprendizagem e comportamento. A escolha teve como objetivo ampliar minhas competências na gestão da sala de aula, na mediação de conflitos e na criação de um ambiente de ensino mais participativo.

3.3 OBSERVAÇÃO DA TURMA E DIAGNÓSTICO

A turma apresentava grande heterogeneidade, reunindo estudantes com diferentes perfis e ritmos de aprendizagem. Havia alunos com necessidades educacionais especiais e outros com comportamentos que interferiam na condução das aulas. A análise inicial permitiu traçar um diagnóstico do grupo, identificando pontos que exigiriam maior atenção e estratégias diferenciadas para favorecer a aprendizagem. A seguir, a Quadro 1 sintetiza os principais perfis identificados na turma, considerando aspectos comportamentais e de aprendizagem:

Quadro 1. Perfis dos Estudantes do 1º Ano

PERFIL DOS ESTUDANTES	QUANTIDADE	DESCRIÇÃO
TEA (Transtorno do Espectro Autista); TDAH (Transtorno do Déficit de Atenção com Hiperatividade)	3	Alunos com diagnóstico de TDAH e autismo, acompanhados com atendimento pedagógico individualizado
Estudantes com comportamento agitado e desatento	6	Demonstram desinteresse, inquietação e desatenção, frequentemente interrompendo o fluxo das aulas.
Distribuição dos comportamentos agitados.	-	Localizados em diferentes pontos da sala, formando focos de dispersão em cada canto do ambiente.
Estudantes com desempenho condicionado ao ambiente	20	Acompanham bem o conteúdo quando o ambiente está controlado; contribuem

		positivamente quando motivados.
--	--	------------------------------------

Fonte: Elaborado pelos autores

O processo de aprendizagem está diretamente ligado ao desenvolvimento psicológico do indivíduo, no qual fatores sociais, emocionais e cognitivos se entrelaçam e influenciam a assimilação do conhecimento (BOCK, 2008; VYGOTSKY, 2007). Durante o estágio, foi possível observar diversos elementos que impactaram o ensino-aprendizagem e o desenvolvimento dos estudantes.

Um dos principais desafios foi o déficit de aprendizagem, incluindo dislexia, TDAH, TEA e dificuldades em Matemática. Esse cenário é especialmente relevante nas Ciências da Natureza, sobretudo na Química, que exige abstração, raciocínio lógico e domínio de cálculos. Muitas dessas condições não eram identificadas ou acompanhadas, o que comprometia o rendimento escolar. Sem apoio adequado, os alunos desenvolviam baixa autoestima e evitavam participar das atividades, reforçando a necessidade de estratégias diferenciadas para promover aprendizagem significativa (AUSUBEL, 2003; BOCK, 2008).

Outro fator foi a desigualdade socioeconômica. Estudantes em vulnerabilidade enfrentavam insegurança alimentar, ausência de espaço adequado de estudo, falta de recursos tecnológicos e responsabilidades familiares precoces. Esses aspectos comprometiam a concentração, aumentavam o estresse e dificultavam o engajamento escolar (DOURADO; OLIVEIRA, 2009).

A diversidade cultural também se mostrou relevante. A escola, muitas vezes, ainda opera sob um padrão cultural hegemônico, desvalorizando saberes e identidades dos estudantes. Isso gera exclusão e invisibilidade. Uma prática pedagógica intercultural, que integre diferentes bagagens culturais, é fundamental para fortalecer vínculos entre aluno e escola (DEWEY, 2010; VYGOTSKY, 2007).

A desmotivação esteve associada à falta de reconhecimento do esforço, à ausência de metas claras e ao pouco incentivo ao protagonismo juvenil. Quando os professores transmitem expectativas negativas, os estudantes tendem a internalizá-las, afetando o interesse pelo aprendizado. A motivação deve estar ligada ao reconhecimento do esforço

individual e à construção de um ambiente positivo (ROGERS, 1973; NOVAK; GOWIN, 1999).

Comportamentos inadequados, muitas vezes entendidos como indisciplina, estavam associados a sofrimento emocional, imaturidade ou contextos sociais adversos. A neurociência mostra que adolescentes ainda estão em processo de desenvolvimento das áreas cerebrais ligadas à regulação emocional, reforçando a importância da mediação de conflitos e de vínculos positivos, em vez de práticas apenas punitivas (JENSEN, 2001; DAMÁSIO, 2000).

O baixo desempenho escolar não deve ser interpretado apenas como falta de esforço, mas como resultado de múltiplos fatores: condições de aprendizagem, ausência de suporte familiar e práticas avaliativas pouco inclusivas. Muitas vezes, instala-se um ciclo de fracasso, em que a percepção de incapacidade desmotiva ainda mais o estudante (LUCKESI, 2013; AUSUBEL, 2003).

O desenvolvimento físico e emocional da adolescência também representa um desafio. Mudanças hormonais e reorganizações cerebrais impactam aspectos cognitivos, emocionais e sociais. Sem acolhimento adequado, os jovens tornam-se mais vulneráveis a quadros de ansiedade, depressão e desmotivação (JENSEN, 2001; DAMÁSIO, 2000).

Assim, compreender esses fatores em sua complexidade é essencial para práticas pedagógicas inclusivas, capazes de promover equidade, acolhimento e apoio integral. Reconhecer o estudante como sujeito em formação significa ir além do conteúdo, valorizando dimensões cognitivas, emocionais e sociais que compõem o processo educativo.

3.4 OBSERVAÇÃO DA REALIDADE DO PROFESSOR

Outro aspecto importante refere-se às condições de trabalho do corpo docente. Muitos professores estão sobrecarregados pelo elevado número de alunos por turma, pela carga horária extensa e pelas múltiplas demandas que ultrapassam o ato de ensinar. Em diversos casos, precisam atuar em mais de uma escola ou turno para complementar a

renda, o que reduz significativamente o tempo disponível para um planejamento pedagógico consistente.

Embora a legislação educacional brasileira e as normativas estaduais de Rondônia estabeleçam diretrizes para a jornada docente, a realidade nas escolas muitas vezes se distancia do que está previsto em lei. A Lei nº 11.738/2008, que institui o piso salarial nacional do magistério, determina que um terço da carga horária seja destinado a atividades extraclasse, como planejamento, avaliação e formação continuada. Entretanto, seu cumprimento ainda enfrenta obstáculos estruturais e administrativos. No âmbito estadual, a Lei Complementar nº 867/2016 reforça essa orientação, prevendo que parte do tempo seja voltada ao planejamento, mas, na prática, isso nem sempre é respeitado.

Em muitas escolas públicas, a jornada é organizada quase exclusivamente em função das aulas, sem garantia de tempo efetivo para o planejamento pedagógico. Mesmo quando previsto, esse período frequentemente é ocupado por tarefas burocráticas, conselhos de classe ou formações obrigatórias. A sobreposição de funções e a necessidade de atuar em mais de uma instituição contribuem para o esgotamento e a limitação da reflexão sobre a prática docente.

A falta de infraestrutura adequada agrava o cenário. Muitos profissionais não dispõem de ambientes apropriados nem de recursos básicos para preparar aulas de qualidade. Assim, o que é assegurado legalmente acaba se perdendo diante da precarização do trabalho, comprometendo tanto a inovação pedagógica quanto a saúde física e mental do professor.

Dessa forma, torna-se evidente que discutir a qualidade da educação exige reconhecer as condições de trabalho dos docentes. A ausência de políticas efetivas de valorização, somada à sobrecarga e à carência estrutural, limita o acompanhamento individualizado dos estudantes e afeta o direito a uma educação de qualidade.

3.5 OBSERVAÇÃO DO COMPORTAMENTO DO CORPO DOCENTE E COMUNIDADE ESCOLAR.

O trabalho docente apresentou-se como um desafio constante, marcado por turmas numerosas, carga horária extensa e múltiplas demandas que iam além do ensino em sala. Muitos professores precisavam atuar em mais de uma escola ou turno para obter uma remuneração adequada, o que comprometia o planejamento pedagógico e a implementação de práticas inovadoras.

Embora a legislação brasileira, como a Lei nº 11.738/2008 e a Lei Complementar nº 867/2016, assegure que parte da jornada seja dedicada a atividades extraclasse planejamento, avaliação, formação continuada e reuniões pedagógicas, na prática esse tempo muitas vezes se perde em tarefas burocráticas, preenchimento de documentos e obrigações administrativas. A infraestrutura insuficiente e a ausência de políticas eficazes de valorização docente agravam ainda mais a situação, dificultando a inovação pedagógica, o acompanhamento individualizado dos estudantes e afetando a saúde física e mental dos professores. Assim, torna-se evidente que a qualidade da educação está diretamente ligada às condições de trabalho e à valorização dos profissionais.

3.6 OBSERVAÇÃO DO COMPORTAMENTO DO CORPO DOCENTE E COMUNIDADE ESCOLAR

A relação entre professores e a turma do 1º ano era marcada por sentimentos de frustração e impaciência, reflexo das dificuldades em engajar os estudantes e da percepção de resultados pouco expressivos. Essa dinâmica comprometia a motivação docente e afetava a comunidade escolar como um todo, refletindo-se também no comportamento e na postura dos alunos. Observou-se, ainda, que a estrutura familiar exercia forte influência no rendimento acadêmico: estudantes oriundos de contextos instáveis ou desestruturados demonstravam maior dificuldade de concentração e tendência a comportamentos considerados inadequados. Nesse cenário, posturas docentes pautadas pelo desdém ou pela impaciência impactavam diretamente a autoestima discente, repercutindo em menor

engajamento, participação e motivação (SILVA, 2014; DOURADO; OLIVEIRA, 2009; MANTOAN, 2003).

Segundo a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) e as Diretrizes Curriculares Nacionais, cabe ao professor atuar como mediador, promovendo um ambiente inclusivo, dialógico e adaptado às necessidades individuais, estimulando a participação ativa e o desenvolvimento de competências cognitivas, socioemocionais e intelectuais (BRASIL, 2017; 2024; 2025). Entretanto, observa-se que muitas práticas permanecem ancoradas em modelos tradicionais, centralizadores e transmissivos, sobretudo em contextos de limitações estruturais, nos quais o emprego de metodologias ativas requer maior planejamento e disponibilidade de recursos (LIBÂNEO, 2001; MACHADO; RODRIGUES et. al., 2023).

Diante desse desafio, as Metodologias Ativas, fundamentadas nos estudos de Piaget, Vygotsky e Dewey, configuram-se como alternativas eficazes por promoverem uma aprendizagem significativa, contextualizada e centrada no estudante. Piaget enfatiza a interação com o meio como elemento essencial para a construção do conhecimento; Vygotsky destaca a Zona de Desenvolvimento Proximal, na qual a mediação de professores e colegas potencializa o processo de aprendizagem; e Dewey defende uma educação orientada pelos interesses dos alunos, capaz de estimular a reflexão, a participação ativa e a conexão entre teoria e realidade (MUNARI, 2010; DEWEY, 2010). A incorporação desses princípios possibilita transformar a dinâmica escolar, fortalecendo a autonomia, o engajamento e o protagonismo dos estudantes.

3.7 METODOLOGIA E INTERVENÇÕES PEDAGÓGICAS

Nas primeiras aulas, enfrentei resistência por parte dos alunos em me reconhecer como professora, devido à minha posição de estagiária. Ao final de cada aula, registrei observações sobre o comportamento da turma e os pontos que exigiam atenção, visando consolidar minha presença docente e compreender melhor o perfil dos estudantes.

Posteriormente, concentrei-me na análise dos grupos dentro da sala, o que possibilitou planejar estratégias mais assertivas para melhorar a disciplina, aprimorar meu

posicionamento como professora e fortalecer o processo de ensino-aprendizagem em Química. Realizei ajustes frequentes no planejamento das aulas, entendendo essa flexibilidade como parte essencial do exercício docente.

Durante esse processo, estimei os alunos a aprimorarem seu desempenho por meio de diálogos e negociações coletivas, criando condições para uma participação mais efetiva. Além disso, busquei suporte em artigos acadêmicos sobre práticas pedagógicas em contextos semelhantes, orientações de professores e conteúdos de disciplinas de didática e metodologia de ensino, com o objetivo de aperfeiçoar minhas intervenções pedagógicas.

3.8 AS PRINCIPAIS ATIVIDADES DESENVOLVIDAS UTILIZANDO METODOLOGIAS ATIVAS

A seguir, apresentam-se as principais atividades desenvolvidas com a utilização de Metodologias Ativas. A descrição dessas práticas tem como objetivo fornecer ao leitor uma compreensão mais clara sobre as estratégias pedagógicas adotadas e seu papel no processo de ensino-aprendizagem.

1. Seminário para construção da tabela periódica

A construção colaborativa da Tabela Periódica foi realizada utilizando tampinhas de garrafa PET como recurso reciclável e de baixo custo, articulando conceitos científicos a práticas de sustentabilidade. Estruturada a partir de Metodologias Ativas, a atividade priorizou a divisão de tarefas entre os grupos, que organizaram seções específicas da tabela e apresentaram oralmente os elementos atribuídos, destacando suas propriedades e justificando seu posicionamento.

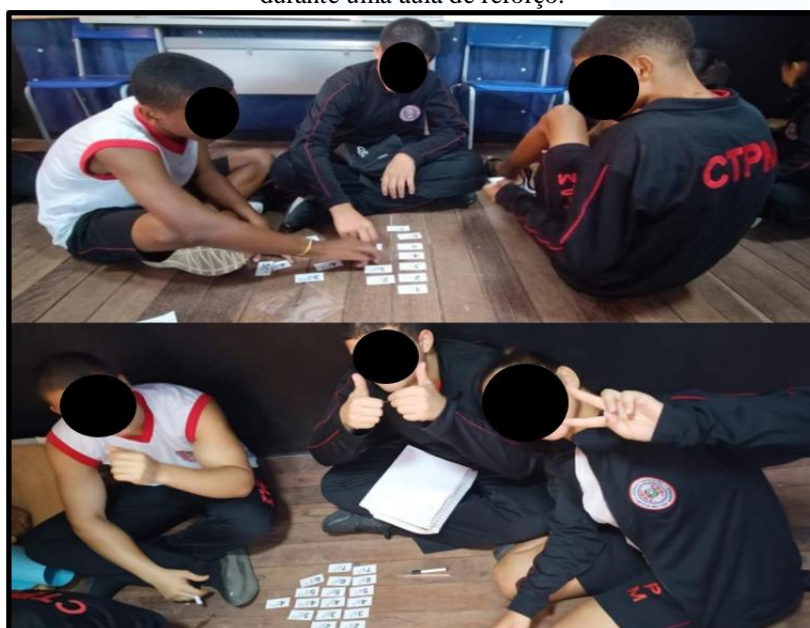
Durante a execução, observou-se a necessidade de acompanhamento pedagógico contínuo, pois alguns grupos não concluíram suas tarefas ou apresentações, evidenciando a importância de estabelecer expectativas claras e promover corresponsabilidade entre os estudantes. A atuação docente exigiu postura firme e diálogo constante, reforçando que a aprendizagem colaborativa demanda compromisso coletivo, organização e participação efetiva, conforme os fundamentos das Metodologias Ativas.

2. Jogo didático sobre Distribuição Eletrônica

Para trabalhar a distribuição eletrônica, utilizei um jogo didático com cartas, no qual os estudantes eram desafiados a montar corretamente a distribuição eletrônica dos elementos químicos com base em seus números atômicos. A atividade foi estruturada para transformar o conteúdo abstrato em uma experiência visual e lúdica, favorecendo a compreensão da sequência energética do diagrama de Linus Pauling.

Os alunos foram divididos em dois grupos e precisaram justificar cada passo durante a competição, promovendo interação, argumentação e participação ativa. O ambiente reduzido da aula de reforço possibilitou maior personalização do ensino, permitindo que o professor acompanhasse individualmente o progresso de cada estudante e ajustasse a intervenção conforme necessário.

Figura 1. A imagem mostra os alunos participam da atividade sobre o diagrama de Linus Pauling, durante uma aula de reforço.



Fonte: Elaboradas pelos próprios autores.

1. Teatro: A História da Química

A apresentação teatral “A História da Química” foi organizada como um projeto de aprendizagem baseado em metodologias ativas, estruturado em cinco cenas que abordavam diferentes momentos históricos da disciplina. A turma foi dividida em grupos

responsáveis por roteiro, atuação, direção e elaboração de cenários, promovendo a divisão de tarefas, cooperação e protagonismo estudantil.

O projeto se estendeu por aproximadamente 45 dias, com reuniões e ensaios realizados tanto no turno regular quanto no contraturno. Durante esse período, os alunos receberam orientações sobre postura, dicção, expressão corporal e interação com o público, considerando que o evento contaria com a presença da comunidade escolar.

A metodologia permitiu o envolvimento contínuo dos estudantes na construção do conhecimento, integrando conteúdos científicos a linguagens expressivas e práticas colaborativas. Essa abordagem fortaleceu competências cognitivas e socioemocionais, como criatividade, responsabilidade coletiva, empatia, organização e comunicação, alinhando-se aos princípios das metodologias ativas de aprendizagem baseada em projetos.

Figura 2. A figura mostra algumas imagens da organização e apresentação do teatro



Fonte: Elaboradas pelos próprios autores.

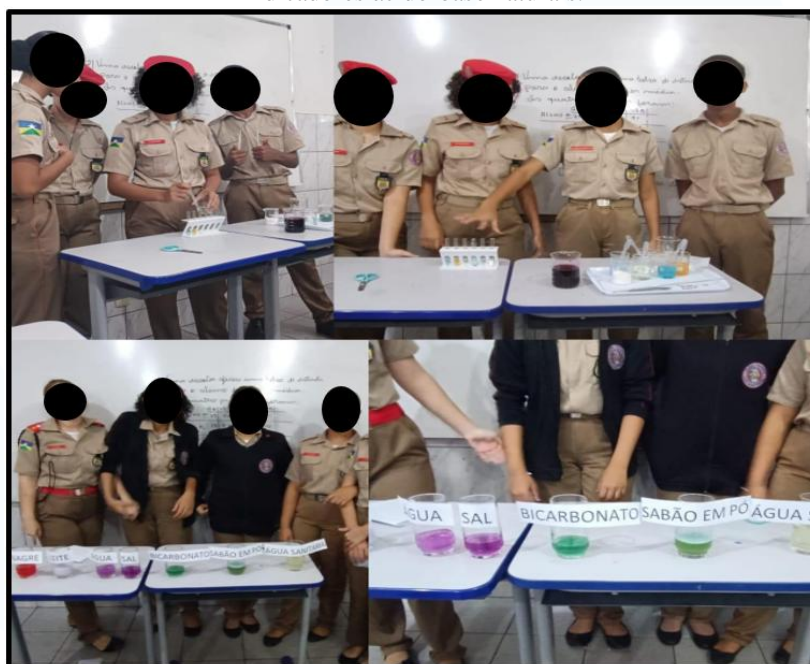
1. Seminário sobre indicadores naturais de ácido e base

Com o objetivo de proporcionar uma compreensão prática e visual sobre o conceito de pH, organizei uma sequência didática com foco em indicadores naturais.

Após uma introdução teórica, a turma foi dividida em grupos responsáveis por pesquisar, preparar e apresentar um indicador natural, como repolho roxo, beterraba ou jabuticaba.

Cada grupo ficou encarregado de conduzir o experimento e explicar os resultados em sala, demonstrando as mudanças de cor em diferentes soluções (ácidas, neutras e básicas). Essa abordagem inverteu a lógica tradicional da aula prática, promovendo a autonomia, o trabalho em equipe e a apropriação do conhecimento pelos próprios estudantes. A atividade despertou grande interesse, facilitou a fixação dos conceitos e permitiu aos alunos relacionarem os conteúdos com o cotidiano.

Figura 3. A imagem mostra algumas imagens relacionadas às apresentações do seminário sobre indicadores ácido-base naturais.



Fonte: Elaboradas pelos próprios autores.

1. Revisão de atividade com Competição

Para preparar os alunos para as avaliações finais, organizei uma atividade de revisão em formato de competição, utilizando o jogo de perguntas e respostas como estratégia metodológica. A proposta foi estruturada com duas equipes, que se revezavam na resolução de questões previamente elaboradas com base nos conteúdos trabalhados ao

longo do bimestre. As perguntas englobavam diferentes habilidades, incluindo interpretação de gráficos, resolução de cálculos e aplicação de conceitos teóricos.

A cada resposta correta, a equipe acumulava pontos, sendo reconhecida como vencedora ao final da atividade. A dinâmica visou criar um ambiente descontraído e interativo, favorecendo a participação ativa dos estudantes e estimulando seu engajamento com o conteúdo. A competição saudável buscou consolidar os conhecimentos de forma lúdica e colaborativa.

O planejamento considerou princípios da ludicidade e das metodologias ativas, transformando a revisão em um momento de aprendizagem significativa. A atividade promoveu autonomia, cooperação entre os estudantes e interesse pelo conteúdo, alinhando-se às recomendações de Terçariol e Afecto (2022) sobre o uso de estratégias que estimulam motivação e protagonismo discente por meio de recursos simples, desde que bem planejados e intencionais.

Figura 4. A imagem mostra algumas imagens relacionadas à organização e aplicação da atividade de revisão aos alunos.



Fonte: Elaboradas pelos próprios autores.



Ao refletir sobre a implementação das metodologias ativas, tornou-se necessário considerar a realidade vivida pelo corpo docente na educação básica. Muitos professores enfrentavam jornadas duplas ou triplas, atuando em diferentes instituições para complementar a renda, o que gerava sobrecarga e limitava o tempo disponível para um planejamento pedagógico mais aprofundado. A prática educativa exigia análise constante, sensibilidade para compreender o perfil da turma, adaptações contínuas e tempo para refletir sobre as estratégias utilizadas. Nesse cenário, as metodologias ativas que implementei demandaram atenção às particularidades dos estudantes e ajustes permanentes para garantir a eficácia do ensino, tarefa nem sempre viável diante da rotina exaustiva dos docentes.

Embora houvesse o desejo de inovar e aplicar propostas pedagógicas voltadas à aprendizagem significativa, fatores como tarefas burocráticas, reuniões administrativas e formações descontextualizadas consumiam o tempo destinado ao planejamento. Assim, mesmo estratégias com potencial transformador dependiam das condições reais de trabalho docente. Como apontam Dourado e Oliveira (2009), discutir a qualidade da educação implica considerar as condições estruturais e humanas que sustentam a prática pedagógica. A efetividade das metodologias ativas, portanto, exige tempo adequado para planejamento, diálogo entre pares e liberdade pedagógica, pois nenhuma estratégia se torna eficaz sem a valorização e autonomia do professor.

A proposta desenvolvida buscou estimular competências cognitivas e socioemocionais, como organização, autonomia, cooperação e comunicação científica, em consonância com os princípios de Piaget sobre a construção ativa do conhecimento, de Vygotsky acerca da mediação no processo de aprendizagem e de Dewey quanto à centralidade do estudante e da experiência prática. Apesar das dificuldades, a experiência possibilitou reflexões relevantes sobre o protagonismo discente e a mediação docente, evidenciando que práticas pautadas em metodologias ativas favorecem a formação de sujeitos críticos, autônomos e engajados (AUGSTROZE; LIU, 2022).

Nesse sentido, a metodologia aplicada estimulou a aprendizagem colaborativa e o desenvolvimento de habilidades cognitivas e socioemocionais por meio de estratégias lúdicas e participativas (SILVA et al., 2024; VENTURA et al., 2018). Ao relacionar

fenômenos visuais com os conceitos de pH e reações ácido-base, o novo conteúdo foi ancorado em conhecimentos prévios dos estudantes, tornando a aprendizagem mais significativa, eficaz e duradoura (AUSUBEL, 2003).

4 RESULTADOS E DISCUSSÃO

4.1 PARTICIPAÇÃO DOS ESTUDANTES

A mediação de conflitos e o engajamento em sala de aula exigiram uma abordagem flexível, atenta às necessidades dos alunos. Estabeleci expectativas claras e apresentei atividades de forma organizada, com manuais detalhados que facilitaram a compreensão e a participação ativa. Esse cuidado promoveu um ambiente de aprendizagem colaborativo e estruturado.

4.2 ADAPTAÇÃO DAS ESTRATÉGIAS

As metodologias ativas foram essenciais para engajar os estudantes, especialmente aqueles com dificuldades de concentração ou compreensão. Entre as estratégias, destaco o uso de jogos didáticos sobre distribuição eletrônica, que transformaram um conteúdo abstrato em uma experiência lúdica e concreta. Para a revisão bimestral, organizei uma competição em formato de quiz, adaptando a atividade ao contexto sem recursos tecnológicos. Essa dinâmica interativa permitiu maior envolvimento e reforço do conteúdo.

4.3 IMPACTO NO APRENDIZADO

O projeto teatral “A História da Química”, desenvolvido com aprendizagem baseada em projetos, estimulou autonomia, colaboração e criatividade, envolvendo roteirização, atuação e elaboração de cenários. A sequência didática sobre ácidos, bases e indicadores naturais integrou pesquisa, experimentação e apresentação de seminários,

promovendo protagonismo estudantil e habilidades de oralidade e argumentação. A participação ativa dos alunos favoreceu a construção coletiva do conhecimento e reduziu comportamentos indisciplinados, substituindo a passividade pelo protagonismo.

4.4 LIMITAÇÕES E POSSIBILIDADES

A implementação de metodologias ativas exige planejamento, comunicação clara e definição precisa de objetivos. As atividades demonstraram eficácia, mas é fundamental que os alunos compreendam o propósito de cada proposta e sintam-se responsáveis pelo próprio aprendizado. Jogos, projetos, experimentos e apresentações contribuirão para um ambiente mais colaborativo, criativo e participativo, ainda que não tenham eliminado totalmente a indisciplina.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A experiência do Estágio Supervisionado evidenciou os desafios da prática docente e o potencial das metodologias ativas para transformar a realidade escolar. Trabalhar com turmas de alto índice de indisciplina exigiu sensibilidade, escuta ativa, flexibilidade e constante adaptação das estratégias pedagógicas.

No entanto, a implementação dessas metodologias enfrenta limitações estruturais: jornadas múltiplas, baixos salários, sobrecarga de tarefas e falta de tempo para planejamento dificultam práticas inovadoras. A eficácia das metodologias ativas depende diretamente de condições reais de trabalho, como tempo para planejamento, formação continuada, ambientes colaborativos e valorização do professor.

O estudo mostrou que atividades como jogos, seminários, experimentos e projetos teatrais promovem protagonismo estudantil, engajamento e reduzem a indisciplina. Entretanto, turmas superlotadas, escassez de recursos e limitações de tempo comprometem significativamente esses resultados. A inclusão de estudantes com necessidades específicas também exige formação contínua e sólida dos docentes.



Portanto, a qualidade da educação está diretamente ligada à valorização do professor. Metodologias ativas, quando planejadas e apoiadas por estruturas adequadas, têm potencial para transformar a aprendizagem e as relações em sala de aula. A educação exige não apenas empenho individual, mas compromisso estrutural, reconhecimento e investimento nos professores, que devem ser vistos como agentes centrais na construção de uma escola mais justa, crítica e significativa.

REFERÊNCIAS

AUGSTROZE, J. H. C.; LIU, A. S. (2022). A Importância do Uso de Metodologias Ativas para a Formação de Futuros Professores de Química. **Journal of Technology Information**, 2. Disponível em:

<https://www.jtni.com.br/index.php/JTnI/article/view/32> Acesso em 19/07/2025

AUSUBEL, David P. Aquisição e retenção de conhecimentos: uma perspectiva cognitiva. **Lisboa: Instituto Piaget, 2003**. Disponível em: livro-ausubel - PDFCOFFEE.COM Acesso em 19/07/2025

BEZERRA, R. S; NUNES, A. O; ALVES, L. A. O teatro científico: uma ferramenta interdisciplinar. 140. **Revista Eletrônica Científica Ensino Interdisciplinar**. Mossoró, v. 4, n. 10, pp. 140-151, 2018.

BOCK, Ana Mercês Bahia. *Psicologias: uma introdução ao estudo de psicologia*. São Paulo: **Saraiva**, 2008. Disponível em: Inclusão escolar - Maria Teresa Eglér Mantoan Acesso em 19/07/2025

BRASIL. **Decreto nº 10.004, de 5 de setembro de 2019. Institui o Programa Nacional das Escolas Cívico-Militares**. Diário Oficial da União: seção 1, Brasília, DF, 6 set. 2019. Disponível em: Legislação Informatizada - DECRETO Nº 10.004, DE 5 DE SETEMBRO DE 2019 - Publicação Original. Acesso em: 13 abr. 2025.

BRASIL. **Ministério da Educação**. Base Nacional Comum Curricular. Educação Infantil e Ensino Fundamental. Brasília: MEC, 2017. Disponível em: <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/>. Acesso em: 04 set. 2025.

BRASIL. **Conselho Nacional de Educação. Câmara de Educação Básica**. Resolução CNE/CEB nº 2, de 13 de novembro de 2024. Institui as Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio. Brasília: MEC/CNE, 2024. Disponível em: <https://portal.mec.gov.br/docman/novembro-2024/265041-rceb002-24/file>. Acesso em: 04 set. 2025.

BRASIL. **Conselho Nacional de Educação. Câmara de Educação Básica**. Resolução CNE/CEB nº 4, de 12 de maio de 2025. Institui os Parâmetros Nacionais para a Oferta dos Itinerários Formativos de Aprofundamento no Ensino Médio. Brasília: MEC/CNE, 2025. Disponível em: https://www.gov.br/mec/pt-br/cne/2025/maio-2025/rceb004_25.pdf. Acesso em: 04 set. 2025.

LUCKESI, Cipriano Carlos. **Avaliação da aprendizagem escolar: Estudos e proposições**. 1. ed. São Paulo: Cortez, 2013. e-PUB. ISBN 978-85-249-2106-3. Disponível em:

https://books.google.com.br/books/about/Avalia%C3%A7%C3%A3o_da_aprendizagem_escolar.html?id=uNTDAwAAQBAJ&printsec=frontcover&source=kp_read_button&redir_esc=y#v=onepage&q&f=false. Acesso em: 04 set. 2025.

DEWEY, John. **Experiência e educação**. Tradução de Maria Rita Lacerda. São Paulo: WMF Martins Fontes, 2010. Disponível em: https://www.mackenzie.br/fileadmin/ARQUIVOS/Public/1-mackenzie/universidade/pro-reitoria/graduacao-assuntos-acad/CEAT/livro_Dewey_experi%C3%Aancia_educa%C3%A7ao.pdf Acesso em: 10 abr. 2025

DOURADO, Luiz Fernandes; OLIVEIRA, João Ferreira. Qualidade da educação: perspectivas e desafios. **Cadernos CEDES**, Campinas, v. 29, n. 78, p. 201–215, maio/ago. 2009. Disponível em: A QUALIDADE DA EDUCAÇÃO: PERSPECTIVAS E DESAFIOS. Acesso em: 10 abr. 2025

SILVA, Rosiete. O mal-estar docente: a sala de aula e a saúde do professor. **Revista Psicologia e Saberes**, [S. l.], v. 3, n. 3, 2014. DOI: 10.3333/ps.v3i3.234. Disponível em: <https://revistas.cesmac.edu.br/psicologia/article/view/234>. Acesso em: 19 jul. 2025

JENSEN, Eric. **Cérebro e aprendizagem: fundamentos e aplicações**. 1ª Ed., Penso 2011. Disponível em: <https://online.fliphtml5.com/rtgen/ovtv/#p=1> Acesso em: 19 jul. 2025.

LIBÂNEO, J. C. **Pedagogia e pedagogos, para quê?**. São Paulo: Cortez, 2013.

LIBÂNEO, José Carlos. **Pedagogia e pedagogos: inquietações e buscas**. Educar em Revista, Curitiba, n. 17, p. 153-176, jun. 2001. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/er/a/xrmzBX7LVJRY5pPjFxxQgnS/>. Acesso em: 19 jul. 2025.

MACHADO, Maria Izabel; BUENO, Jéssica Rodrigues Silva. “O tempo inteiro sob esse ar de punição”: entre a docilização e a cultura de si em uma escola militarizada. **Retratos da Escola**, [S. l.], v. 17, n. 37, p. 225–243, 2023. DOI: 10.22420/rde.v17i37.1736. Disponível em: <https://retratosdaescola.emnuvens.com.br/rde/article/view/1736>. Acesso em: 5 set. 2025.

MUNARI, Alberto. **Jean Piaget**. 2. ed. Massangana Massangana, Coleção Educadores, 2010. p. 156. ISBN 978-85-7019-546-3. Disponível em: <http://www.dominiopublico.gov.br/download/texto/me4676.pdf>. Acesso em: 5 set. 2025.

MANTOAN, Maria Teresa Eglér. Inclusão escolar: o que é? por quê? como fazer. São Paulo: **Moderna**, 2003. Disponível em: <https://files.cercomp.ufg.br/weby/up/211/o/INCLUS%C3%83O-ESCOLARMaria-Teresa-Egl%C3%A9r-Mantoan-Inclus%C3%A3o-Escolar.pdf> Acesso em: 19 jul. 2025.

MOREIRA, Jonathan Rosa; RIBEIRO, Jefferson Bruno Pereira. Prática pedagógica baseada em metodologia ativa: aprendizagem sob a perspectiva do letramento informacional para o ensino na educação profissional. **Outras palavras**, [S. l.], v. 12, n. 2, 2016. Disponível em: <https://projecaociencia.com.br/index.php/Projecao5/article/view/722> Acesso em: 19 jul. 2025.

NOVAK, Joseph D.; GOWIN, D. Bob. **Aprender a aprender**. 2. ed. São Paulo: Martins Fontes, 1999. Disponível em: <https://pdfcoffee.com/aprender-a-aprender-novak1984-pdf-free.html> Acesso em: 19 jul. 2025.

PAPA COSTA, G.; PEREIRA, P. S. (s.d.). **A importância do planejamento pedagógico colaborativo na prática do professor de matemática**. Disponível em: https://www.cempem.fe.unicamp.br/pf-cempem/giovana_papacosta_-_patricia_pereira.pdf Acesso em: 19 jul. 2025.

RONDÔNIA (Estado). **Lei Complementar nº 880, de 27 de junho de 2016. Altera a Lei Complementar nº 867/2016**. Diário Oficial do Estado de Rondônia, Porto Velho, 2016. Disponível em: <https://sapl.al.ro.leg.br/norma/7563> Acesso em: 19 jul. 2025.

RONDÔNIA (Estado). **Lei Ordinária nº 2.274, de 31 de março de 2010. Revogada pela Lei Complementar nº 867/2016**. Diário Oficial do Estado de Rondônia, Porto Velho, 2010. RONDÔNIA (Estado). Disponível em: <https://sapl.al.ro.leg.br/norma/4935> Acesso em: 19 jul. 2025.

RONDÔNIA (Estado). **Lei Ordinária nº 3.547, de 05 de maio de 2015. Revogada pela Lei Complementar nº 867/2016**. Diário Oficial do Estado de Rondônia, Porto Velho, 2015. Disponível em: <https://sapl.al.ro.leg.br/norma/7065> Acesso em: 19 jul. 2025.

ROGERS, Carl R. **Liberdade para aprender**. 2. ed. São Paulo: **Artes Médicas**, 1973. Disponível em: <http://www.dominiopublico.gov.br/download/texto/me4665.pdf> Acesso em: 19 jul. 2025.

SILVA, P. M. da; SOUZA, Átila de; RABELO, C. E.; PINHEIRO, C. de S.; TAVARES, F. Érica L.; FONSECA, M. G. F. S.; ARAÚJO, S. da S. L.; SANTOS, V. **Metodologias ativas para o desenvolvimento de habilidades do século XXI. Caderno Pedagógico, [S. l.]**, v. 21, n. 4, p. e3580, 2024. DOI: 10.54033/cadpedv21n4-021. Disponível em: <https://ojs.studiespublicacoes.com.br/ojs/index.php/cadped/article/view/3580>. Acesso em: 5 set. 2025.

TERÇARIOL, A. A. de L.; AFECTO, R. **Metodologias ativas para uma educação inovadora: uma abordagem teórico-prática. Revista Espaço Pedagógico, [S. l.]**, v. 28, n. 2, p. 835-839, 2022. DOI: 10.5335/rep.v28i2.9002. Disponível em: <https://seer.upf.br/index.php/rep/article/view/9002> Acesso em: 19 jul. 2025.

TESSARO, P. S.; MACENO, N. G. **Estágio Supervisionado em Ensino de Química. Revista Debates em Ensino de Química, [S. l.]**, v. 2, n. 2, p. 32-44, 2017. Disponível em: <https://www.journals.ufrpe.br/index.php/REDEQUIM/article/view/1313>. Acesso em: 19 jul. 2025.

VENTURA, B.; NEVES, R.; RIBEIRO, V. G. P.; VALE, M. R.; GUEDES, I.; MAZZETTO, S. E. (2018). **Teatro no Ensino de Química: Relato de Experiência**.



Revista Virtual de Química, 10(4), 824-840. DOI: 10.21577/1984-6835.20180060
Disponível em Teatro no Ensino de Química: Relato de Experiência Acesso em: 19
jul. 2025.

VYGOTSKY, Lev S. **A formação social da mente: o desenvolvimento dos processos psicológicos superiores**. 3. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2007. Disponível em: A
FORMAÇÃO SOCIAL DA MENTE - Mackenzie Acesso em: 19 jul. 2025