

**Entre Saberes e Fazeres: Ressignificando a
Docência na Educação Básica por Meio da
Formação Continuada – Relato de Experiência**
*Between Knowledge and Practice: Redefining Teaching
in Basic Education through Continuing Education –
Experience Report*

Maria Giselia da Silva GOMES^{1*}

Giselma da Silva GOMES¹

Cleide Jane de Sá Araújo COSTA¹

Antonia Givaldete da SILVA¹

Elaine Caroline Rocha OLIVEIRA²

¹ Universidade Federal de Alagoas – Maceió – Alagoas - Brasil

² Universidade Estadual de Alagoas – Maceió – Alagoas – Brasil

*Zeliasg2016@gmail.com

Resumo. Este trabalho tem como objetivo descrever e analisar a atuação de uma professora/formadora de História na formação continuada de docentes da Educação Básica em Teotônio Vilela – AL, com ênfase nas estratégias utilizadas e nas contribuições para o fortalecimento e ressignificação da prática docente dos professores de História dos anos finais do Ensino Fundamental. A metodologia, de natureza qualitativa, configura-se como Relato de Experiência, construído a partir da observação de nove encontros formativos realizados em 2024, com análise temática de conteúdo. Os resultados indicam que os encontros combinaram atividades síncronas e assíncronas, gerando mudanças concretas na prática docente, embora tenham sido observadas resistências iniciais e dificuldades estruturais. As considerações finais apontam que a formação continuada contribui significativamente para fortalecer a autonomia e o protagonismo docente, promovendo práticas pedagógicas alinhadas à construção de uma educação democrática e socialmente justa.

Palavras-chave: Formação continuada. Professores de história. Prática pedagógica. Educação básica.

Abstract. *This paper aims to describe and analyze the work of a History teacher/trainer in the continuing education of Basic Education teachers in Teotônio Vilela, Alagoas, with an emphasis on the strategies used and their contributions to strengthening and redefining the teaching practice of History teachers in the final years of Elementary School. The methodology used is qualitative, configured as an Experience Report, a narrative observed in nine training sessions held in 2024. The results indicate that the sessions combined synchronous and asynchronous activities. The final considerations indicate that continuing education contributes significantly to strengthening teacher autonomy and protagonism, promoting pedagogical practices aligned with the construction of a democratic and socially just education.*

Keywords: *Continuing education. History teachers. Pedagogical practice. Basic education.*

Recebido: 14 /11/2025 Aceito: 22/04/2026 Publicado: 27/04/2026

Editores Responsáveis: Daniel Salvador/ Carmelita Portela/ Daniela Samira

1. Introdução

O presente trabalho constitui-se de um Relato de Experiência (RE) de uma professora/formadora da Educação Básica quanto à sua atuação na formação continuada na disciplina de História, nos anos finais do Ensino Fundamental. A formação continuada de professores tem se tornado um dos pilares centrais das discussões educacionais contemporâneas. Isso se deve às transformações constantes no cenário escolar, às exigências cada vez mais complexas sobre o trabalho docente e à necessidade de reinvenção da prática pedagógica, entendida como processo constante de transformação e renovação.

Este estudo fundamenta-se em um referencial teórico que visa à definição e à reflexão sobre formação continuada para professores, bem como à importância da relação entre teoria e prática docente. Autores como Imbernón (2011, 2016) compreendem a formação do professor como um espaço reflexivo e coletivo, essencial para a ressignificação da prática pedagógica. O autor enfatiza que o desenvolvimento docente não deve se restringir a ações pontuais ou

tecnicistas, mas ocorrer como parte de um processo amplo de transformação pessoal e profissional, ancorado na experiência e na contextualização da prática educativa.

Nessa mesma perspectiva, Paulo Freire (1996) defende que o momento fundamental da formação é a reflexão crítica sobre a prática, valorizando o protagonismo do educador como sujeito histórico na construção do conhecimento. O autor afirma que “ensinar não é transferir conhecimento, mas criar as possibilidades para a sua produção ou a sua construção” (FREIRE, 1996, p. 25), ressaltando que não há docência sem discência, pois ambas se implicam e se complementam na experiência formadora.

No entanto, embora a literatura aponte a relevância da formação continuada, ainda são escassos os estudos que analisam detalhadamente a atuação do professor/formador de História como mediador desse processo, especialmente em contextos municipais de pequeno porte. Além disso, poucos trabalhos se dedicam a compreender, por meio de evidências concretas, como essas formações impactam a prática docente em sala de aula. Diante disso, este estudo parte da seguinte questão norteadora: de que maneira a atuação de uma professora/formadora de História, em um programa de formação continuada municipal, contribui para a ressignificação da prática docente nos anos finais do Ensino Fundamental?

Devido às transformações tecnológicas, políticas e sociais que afetam a escola e a prática de ensinar, a formação continuada torna-se ainda mais relevante na sociedade atual. Como enfatizam Gadotti (2011) e a Base Nacional Comum Curricular (BNCC, 2018), é fundamental preparar o professor para responder de maneira crítica, criativa e contextualizada às exigências do currículo e às demandas dos jovens, garantindo uma educação mais justa e significativa. No caso da História, disciplina muitas vezes compreendida pelos alunos como o estudo do passado baseado na memorização, tornou-se ainda mais desafiador promover uma prática pedagógica capaz de mobilizar a compreensão da História como o estudo do passado no presente, considerando suas rupturas e continuidades.

Nesse cenário, a transposição didática dos saberes a serem ensinados torna-se um processo complexo, exigindo que o professor esteja constantemente atualizado. De acordo com Caimi

(2015), a prática docente em História abrange três conjuntos essenciais de saberes: os saberes a ensinar (domínio da historiografia e epistemologia); os saberes para ensinar (didática, currículo e cultura escolar); e os saberes do aprender (compreensão do aluno e desenvolvimento do pensamento histórico). Todos esses saberes são essenciais, especialmente em tempos nos quais a tecnologia e as mídias digitais transformam a forma como os alunos acessam e constroem o conhecimento.

A Prefeitura de Teotônio Vilela – AL, por meio da Secretaria de Educação, iniciou em 2016 um Programa de Formação Continuada para todos os profissionais da educação. O Programa atende ao Plano Nacional de Educação (PNE), Lei 13.005/2014, e ao Plano Municipal de Educação (PME), instituído pela Lei nº 928/2015, cuja meta 16.5 estabelece a implementação da política de formação continuada municipal para todos os profissionais da educação.

Dessa forma, o presente trabalho tem como objetivo descrever e analisar a experiência do professor/formador de História em sua atuação durante a formação continuada de professores da Educação Básica em Teotônio Vilela – AL, destacando as estratégias adotadas e as contribuições para o fortalecimento da prática docente.

Didaticamente, o texto está organizado em três seções. Na primeira, apresentamos os pressupostos teóricos relacionados à formação continuada. Na segunda, a metodologia adotada. Na terceira, apresenta-se a análise e discussão, por meio do relato de experiência da atuação da professora/formadora, seguido de algumas considerações finais.

2. Metodologia

Ao analisar a experiência prática de uma professora/formadora participante de um programa de formação continuada para docentes da educação básica, optou-se por apresentá-la por meio de um Relato de Experiência (RE). O RE é um tipo de produção de conhecimento que descreve uma vivência acadêmica e/ou profissional, tendo como principal característica a descrição da intervenção realizada (Mussi; Flores; Almeida, 2021).

A abordagem adotada é de natureza qualitativa, uma vez que esse tipo de pesquisa é "recomendado quando o objetivo é analisar e interpretar aspectos mais profundos da realidade, especialmente aqueles relacionados ao comportamento humano em sua complexidade" (Marconi e Lakatos, 2009, p. 269). Segundo Creswell (2014, p. 49-50), a pesquisa qualitativa "parte de pressupostos interpretativos e teóricos que orientam a investigação de problemas sociais ou humanos, permitindo captar os significados atribuídos pelos sujeitos". Nesse sentido, a abordagem qualitativa mostrou-se a mais adequada para este estudo, pois permitiu não apenas descrever as ações da professora/formadora, mas também interpretar as percepções, resistências e apropriações dos professores participantes ao longo do processo formativo, aspectos dificilmente mensuráveis por métodos quantitativos.

As observações foram realizadas ao longo de nove encontros formativos em 2024, ocorridos em escolas municipais e no SEST/SENAT. Participaram dezesseis professores de História da rede municipal, todos licenciados, sendo quatro pós-graduados e um mestre. Foram utilizados diários de campo para registro das observações, conforme recomendado por Gibbs (2009). Um diário de pesquisa pode ser "um documento pessoal que reflete a trajetória do pesquisador ou, de forma mais ampla, um registro cotidiano do processo de coleta de dados, incluindo percepções, ideias e inspirações para a análise", (GIBBS, 2009, p. 45). O autor ainda destaca que as notas de campo consistem nos registros feitos diretamente no ambiente de pesquisa.

Para a análise dos dados, adotou-se a análise temática de conteúdo (Bardin, 2011), organizada em três etapas: (i) pré-análise: leitura flutuante dos diários de campo e registros dos professores; (ii) exploração do material: identificação de unidades de significado relacionadas às estratégias da formadora, às reações dos professores e às mudanças na prática; (iii) tratamento dos resultados: categorização temática (resistências iniciais, apropriação de metodologias, impacto percebido na prática docente, dificuldades estruturais). Os critérios de interpretação incluíram: frequência das estratégias mencionadas, consistência das reflexões dos professores nos formulários assíncronos e comparação entre as práticas relatadas antes e depois das oficinas.

A organização dos encontros foi pautada em uma perspectiva reflexiva, articulando práticas pedagógicas, recursos tecnológicos e temáticas curriculares em conformidade com a BNCC (2018) e com os descritores do SAEB.

3. Resultados e Discussão

3.1 Relato de experiência

Iniciamos este relato descrevendo o processo formativo desenvolvido com os professores em 2024, realizado por meio de nove encontros presenciais. A dinâmica das formações articulou momentos síncronos e assíncronos, combinando atividades presenciais e online. As atividades assíncronas eram enviadas para a professora/formadora por meio de um formulário *online*, compartilhado no grupo de *WhatsApp*, permitindo o acompanhamento do progresso dos professores e alunos, além de complementar a carga horária com atividades não presenciais. O Quadro 1 expõe de maneira breve a descrição das etapas formativas.

Quadro 1 – Encontros de formação continuada para professores de História

Encontro	Data	Oficinas Realizadas
I	15/02/2024	Validação do Currículo ano 2024
II	16/02/2024	Encontro salas temáticas
III	20/03/2024	Aprendizagem Baseada em Projetos
IV	17/04/2024	Jogo Ludo / Aprendizagem Baseada em Jogos
V	12/06/2024	Jornal da História
VI	18/09/2024	BNCC computação
VII	24/07/2024	Analisando Imagens / Que Fato Sou Eu? / Infográfico
VIII	30/10/2024	Dossiê da História / Aprendizagem Investigativa
IX	13/11/2024	Socialização de Práticas: professores brilhantes e suas práticas impactantes nas aulas de história.

Fonte: Organizado pelas autoras.

No primeiro encontro (15/02/2024), a professora/formadora apresentou os resultados dos diagnósticos do ano anterior. A partir dessa análise, os professores planejaram estratégias para aprimorar a mediação dos conteúdos. O segundo encontro foi uma Jornada Pedagógica com oficina sobre metodologias ativas, com destaque para a Rotação por Estação.

Trabalhar com metodologias ativas contribui diretamente para o desenvolvimento da aprendizagem dos alunos, tornando-os protagonistas do próprio conhecimento e ampliando seu engajamento nas atividades propostas. Segundo Valente, Almeida e Geraldini (2017), as metodologias ativas podem ser definidas como estratégias pedagógicas que buscam criar oportunidades de ensino onde os alunos assumem um papel mais ativo. Essas metodologias em sua execução envolvem os alunos de forma a promover maior engajamento, permitindo a realização de atividades que auxiliam no estabelecimento de relações com o contexto, no desenvolvimento de estratégias cognitivas e no processo de construção do conhecimento.

O terceiro encontro abordou o protagonismo juvenil e a Aprendizagem Baseada em Projetos (ABP). Conforme Bender (2014), a ABP é caracterizada pelo uso de projetos autênticos e realistas que partem de questões, tarefas ou problemas motivadores, visando ensinar conteúdos acadêmicos em um contexto de trabalho cooperativo para a resolução de desafios. O autor destaca que a investigação realizada pelos alunos faz parte da ABP e, ao terem certo poder de escolha sobre o projeto e os métodos, os alunos tendem a apresentar maior motivação para solucionar problemas de forma diligente e autônoma.

No quarto encontro, realizado conjuntamente com os professores de Geografia, foi apresentado o jogo LUDO, tanto na versão digital quanto física. O uso de jogos nas aulas de História é relevante, conforme Andrade (2017), incentiva a participação ativa dos alunos, tornando a aprendizagem mais dinâmica e significativa. Essa atividade cria um ambiente propício à ação pedagógica, permitindo que professores e alunos, engajados no mesmo projeto, compartilhem uma linguagem comum estabelecida pelas regras do jogo.

No quinto encontro foi proposto a construção de um "Jornal da História", atividade que, segundo Cortella (2007), aproxima os alunos da informação e do conhecimento de forma lúdica. Trabalhar

com essa metodologia é importante, porque leva os alunos ao passado e presente de forma lúdica e criativa, pois é, “um dos melhores caminhos para iniciar uma viagem até a informação e ao conhecimento é o jornal” (CORTELLA, 2007, p. 20).

O sexto encontro dedicou-se à exploração da imagem como objeto de ensino. Partindo da concepção de Moimaz (2012) de que a percepção visual é condicionada pelo olhar de quem observa, destacou-se a importância de não tratar a imagem como uma verdade absoluta ou puramente decorativa. Assim, os professores foram desafiados a aplicar roteiros de análise detalhada, garantindo que o uso desses materiais em sala de aula contribua para a construção do pensamento histórico, e não apenas para a recepção passiva de informações visuais.

O sétimo encontro abordou a BNCC Computação, com oficinas de algoritmos desplugados e criptografia. A professora/formadora iniciou o encontro contextualizando o histórico da BNCC Computação e distinguindo as práticas de ensino plugado e desplugado. De acordo com Brasil (2022), o currículo da BNCC Computação estrutura-se em três eixos: Pensamento Computacional, Mundo Digital e Cultura Digital, visando à construção de saberes profundos e à consolidação da computação como ciência na Educação Básica. Na sequência, realizaram-se duas oficinas práticas.

No oitavo encontro foi apresentado a metodologia ativa: Aprendizagem Investigativa, com a oficina “Detetive da História: conexões com as habilidades da BNCC (2018)”. A Aprendizagem Investigativa é uma metodologia baseada na experimentação, que valoriza a pesquisa, especialmente no ensino de História. No contexto escolar, esse trabalho é conduzido por temas e etapas investigativas, estimulando os alunos a serem protagonistas na construção do conhecimento. Isso favorece o desenvolvimento do pensamento crítico e contribui para a leitura de mundo dos alunos (Santos, 2020).

O nono encontro consistiu na socialização das práticas realizadas em sala de aula. Com o tema "Socialização de Práticas: professores brilhantes e suas práticas impactantes nas aulas de história". Os professores, representando cada escola, apresentaram suas experiências por meio de slides e vídeos, evidenciando as atividades realizadas nas oficinas da formação continuada. Ao final,

realizou-se uma análise geral, na qual os professores compartilharam suas expectativas e aprendizados ao longo do processo de formação, informação e reformulação profissional.

A análise dos dados permitiu organizar o tratamento dos resultados em quatro categorias temáticas: resistências iniciais, apropriação de metodologias, impacto percebido na prática docente e dificuldades estruturais.

Categoria 1: Resistências iniciais

Nos três primeiros encontros, observou-se que um grupo de quatro professores (25% do total) manifestava resistência explícita ao uso de jogos e tecnologias digitais. As justificativas incluíam: “perda de controle da turma”, “falta de habilidade com as ferramentas” e “aumento do tempo de planejamento”. Essas falas foram registradas no diário de campo e durante as discussões em grupo. Tais resistências alinham-se ao que Imbernón (2016) denomina “zonas de conforto profissional”, nas quais o professor evita inovações por medo do desconhecido ou por sobrecarga de trabalho. No entanto, a partir do quarto encontro, com a vivência prática do jogo LUDO e o testemunho de colegas que já haviam aplicado a atividade com sucesso, as resistências começaram a diminuir. Esse achado reforça a importância do trabalho colaborativo e da experimentação protegida durante a formação.

Categoria 2: Apropriação de metodologias

A apropriação foi analisada por meio das atividades assíncronas (formulários online) e dos relatos enviados pelos professores. Verificou-se que, ao final do processo, 12 dos 16 professores (75%) incorporaram ao menos duas das metodologias trabalhadas em suas práticas regulares. As estratégias com maior índice de apropriação foram: Análise de Imagens (10 professores) e Jornal da História (construídos em 7 escolas). A ABP (Aprendizagem Baseada em Projetos) foi a menos adotada (3 professores), possivelmente por exigir maior tempo de planejamento e articulação interdisciplinar. A professora M. (6º ano) relatou: “Nunca tinha pensado em usar imagens como fonte histórica de forma sistemática. Agora meus alunos percebem detalhes que antes passavam despercebidos.” Esse depoimento evidencia o que Freire (1996) chama de “reflexão crítica sobre a prática” como motor da transformação docente.

Categoria 3: Impacto percebido na prática docente

O impacto foi mensurado por meio de três indicadores construídos a partir dos relatos dos professores e das evidências fotográficas enviadas:

- Aumento do uso de imagens como fonte histórica (de 2 para 10 professores);
- Inserção do Jornal da História em 7 das 11 escolas municipais;
- Relatos espontâneos de maior engajamento dos alunos e redução de indisciplina nas aulas que utilizaram metodologias ativas.

Um exemplo simbólico foi socializado pela professora R. (8º ano) que enviou um áudio ao grupo de WhatsApp relatando que, após a atividade “Detetive da História”, os alunos passaram a questionar a veracidade de informações históricas veiculadas em redes sociais, demonstrando desenvolvimento do pensamento crítico, um dos objetivos centrais do ensino de História segundo Caimi (2015). Esse tipo de evidência concreta sugere que a formação continuada, quando bem estruturada, pode transcender a sala de aula e afetar a formação cidadã dos alunos.

Categoria 4: Dificuldades estruturais

Apesar dos avanços, identificaram-se barreiras objetivas. Três escolas municipais não possuíam acesso estável à internet durante as aulas, o que inviabilizou o uso do LUDO digital e de outras ferramentas online. Como estratégia de adaptação, a professora/formadora redesenhou a atividade para o formato de tabuleiro físico, demonstrando flexibilidade e sensibilidade ao contexto local. Esse achado é relevante porque evidencia que a formação continuada não pode desconsiderar as condições materiais da escola. Conforme destaca Libâneo (2004), a inovação pedagógica só se consolida quando articulada às reais possibilidades de execução. Além disso, a falta de tempo comum para planejamento entre os professores foi apontada por oito participantes como um entrave à implementação das atividades mais complexas, como a ABP.

A articulação das quatro categorias permitiu compreender que a atuação da professora/formadora foi eficaz para promover mudanças, mas também revelou limites importantes. As resistências iniciais foram superadas pela vivência prática e pelo suporte coletivo. A apropriação metodológica ocorreu de forma desigual, com maior adesão a estratégias de menor complexidade técnica. O impacto percebido foi positivo e, em alguns casos, transformador da prática docente. No entanto,

as dificuldades estruturais e organizacionais precisam ser endereçadas a gestão municipal para que a formação continuada atinja todo o seu potencial.

Além dos encontros presenciais, os professores participaram de atividades assíncronas, registrando reflexões sobre suas práticas pedagógicas com base nas oficinas vivenciadas. Durante o processo formativo, discutiu-se o preenchimento do formulário de carga horária não presencial, orientando os docentes sobre como acessar e registrar as atividades e evidências por meio do Formulário Online (interface apresentada na Figura 1). Esses registros fortaleceram a articulação entre teoria e prática e foram sistematicamente organizados em um banco de dados da Secretaria de Educação, compondo um acervo institucional com evidências das práticas docentes e dos relatos reflexivos. A Figura 2 apresenta a interface desse banco de dados com os registros das atividades assíncronas.

Figura 1 - Interface do Formulário *Online* para registro dos relatos de experiência e envio das evidências



Fonte: Arquivo das autoras, 2025.

Figura 2- Interface do Banco de Dados para organização e armazenamento dos materiais recebidos

professora/formadora revelou-se fundamental para fortalecer a autonomia e o protagonismo docente.

4. Conclusão

A pesquisa evidenciou que a experiência da professora/formadora na condução da formação continuada com os professores de História da rede municipal de Teotônio Vilela – AL, alcançou o objetivo proposto, ao descrever e analisar sua atuação, bem como as estratégias adotadas e suas contribuições para o fortalecimento da prática docente.

Os nove encontros pedagógicos revelaram-se significativos, promovendo a articulação entre teoria e prática e favorecendo a construção de aprendizagens mais autônomas e reflexivas. As estratégias utilizadas pela professora/formadora (oficinas práticas, jogos, análise de imagens, Jornal da História, ABP, entre outras) estimularam a participação ativa dos professores, possibilitando a apropriação crítica das metodologias, respeitando as especificidades e os contextos das escolas.

No que se refere à pergunta norteadora, de que maneira a atuação de uma professora/formadora de História, em um programa de formação continuada municipal, contribui para a resignificação da prática docente nos anos finais do Ensino Fundamental? os resultados obtidos permitem uma resposta afirmativa. O relato de experiência demonstrou que a atuação da formadora contribuiu de forma concreta para a resignificação da prática docente, evidenciada pelas seguintes mudanças identificadas: (a) transição do uso da imagem como mera ilustração para imagem como documento histórico; (b) incorporação de metodologias ativas, como jogos e Jornal da História, por 75% dos professores; (c) aumento do engajamento dos alunos e redução da indisciplina nas aulas que aplicaram as estratégias vivenciadas na formação; (d) desenvolvimento do pensamento crítico dos alunos, conforme relatado pelos docentes.

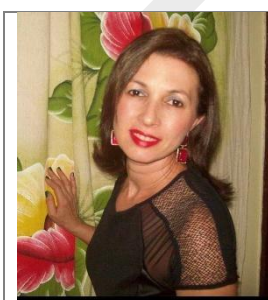
Além disso, o estudo revelou desafios importantes, resistências iniciais e limitações estruturais, que precisam ser considerados no planejamento de futuras ações formativas. A superação parcial dessas resistências, mediada pela vivência prática e pelo trabalho colaborativo, reforça a

tese de que a formação continuada, quando bem estruturada e sensível ao contexto local, é um caminho eficaz para a transformação da prática docente.

Assim, conclui-se que a formação continuada alcançou seus propósitos ao promover espaços de reflexão, inovação e valorização do trabalho docente. Acredita-se que, ao aprofundar o debate sobre a formação docente, este estudo contribui para repensar os caminhos da profissão, reforçando a ideia de que formar professores a partir de um programa de formação continuada, com a atuação do professor/formador, sobretudo, cria condições para que eles se reconheçam como sujeitos históricos, críticos, que contribuem para a construção de uma escola democrática e socialmente justa.

Com base no relato de experiência e nas limitações deste estudo, sugerem-se a seguinte investigação futura, investigar sobre o impacto da formação continuada na aprendizagem dos alunos, utilizando indicadores quantitativos (como avaliações padronizadas) e qualitativos (como produção textual e raciocínio histórico), de modo a estabelecer relações mais diretas entre formação docente e desempenho dos alunos.

Biodados e contatos dos autores



GOMES, M. G. da S. é Mestre em Educação pela Universidade Federal de Alagoas (Ufal); graduada em História pela Universidade Estadual de Alagoas (2006); Assistente Social pelo Centro Universitário Internacional (Uninter); especialista em Ensino de História e Gestão Ambiental. Atualmente é professora efetiva da Escola Mun. de Educação Básica Dom Avelar Brandão Vilela na cidade de Teotônio Vilela-Alagoas. Seus interesses de pesquisa incluem: educação e tecnologias digitais, estratégias de ensino com tecnologias, formação de professores (inicial e continuada).

ORCID: 0000-0002-7292-8276

CONTATO: (82) 9.9613-4406

E-MAIL: zeliasg2016@gmail.com



GOMES, G. da S. é doutoranda no Programa de Pós-Graduação em Educação (PPGE) do Centro de Educação da Ufal; Mestra em Educação pela Universidade Federal de Alagoas. Graduada em História pela Universidade Estadual de Alagoas; especialista em Gestão Ambiental e em Ensino de História. Atualmente é professora efetiva da Escola Municipal de Educação Básica Dom Avelar Brandão Vilela – Teotônio Vilela- Alagoas. Seus interesses de pesquisa envolvem: educação e tecnologias digitais, estratégias de ensino com tecnologias e formação inicial e continuada de professores.

ORCID: 0000-0001-9334-3608

CONTATO: +55 82 99800-5338

E-MAIL: giselmainfinito@gmail.com





COSTA, C. J. de S. A. é Doutora em Educação (Université de Provence Aix-Marseille I, 2002) e em Linguística (UFAL, 2002), mestre em psicologia (Université de Provence Aix-Marseille I, 1996), Bacharel em Administração (UFPB, 1989), licenciada em Psicologia (UEPB, 1990). Atualmente é professora Titular do Centro de Educação da Universidade Federal de Alagoas, atuando no Programa de Pós-Graduação em Educação, na linha de pesquisa Tecnologias da Informação e Comunicação na Educação (PPGE). Coordena e orienta pesquisa. Possui publicações nacionais e internacionais. Tem experiência na área de Educação a Distância e Tecnologia da Informação e Comunicação na educação, com ênfase nos seguintes temas: Interação online, Avaliação da aprendizagem online, tutoria, concepção e elaboração de material didático, gestão, formação do professor.

ORCID: 0000-0002-2152-0465

CONTATO: +55 82 98847-0315

E-MAIL: cleidejanesa@gmail.com

	<p>SILVA, A. G. da. é mestra Mestrado profissional em Ensino de Ciências e Matemática pela Universidade Federal de Alagoas (2014); Especialista em Metodologia do Ensino de Língua Portuguesa e Estrangeira pela Faculdade Internacional de Curitiba (2010); graduação em Letras Português/Francês pela Fundação Universidade Estadual de Alagoas (2008); graduação em Pedagogia pela Universidade Federal de Alagoas (2003); graduanda no Curso de Ciências Contábeis pela Faculdade Internacional de Curitiba (2025). Atualmente é professora efetiva da Escola Mun. De Ensino Fund. José Aluísio Vilela na cidade de Teotônio Vilela-Alagoas e professora efetiva da Escola Estadual de Educação Básica Pedro Joaquim de Jesus também na cidade de Teotônio Vilela-Alagoas. Seus interesses de pesquisas incluem: educação e tecnologias digitais, formação continuada, educação, pesquisa e ensino.</p> <p>ORCID: https://orcid.org/0009-0004-7126-5345</p> <p>CONTATO: (82) 9 9613-4624</p> <p>EMAIL: toniagsilvaponte@gmail.com</p>
	<p>OLIVEIRA, E. C. R. é mestranda, graduação em Licenciatura Plena em História pela Universidade Estadual de Alagoas (2009) e pós-graduação em Metodologia do Ensino de História e Geografia. Atualmente é professora efetiva da Escola Estadual de Ed. Básica e Profissional José Aprígio Brandão Vilela e Técnica na Secretaria Municipal de educação de Teotônio Vilela - Alagoas, atuando como Professora Formadora de professores dos componentes curriculares de História e Arte dos anos finais da educação básica. Interesses de pesquisa incluem: Formação de professores (Continuada), Estratégias de ensino com metodologias ativas, História do trabalho e História Regional</p> <p>ORCID: https://orcid.org/0009-0002-2513-9183</p> <p>Contato: 55 82 9173-2128</p> <p>E-mail: caroline.ecro@gmail.com</p>

Referências Bibliográficas

ANDRADE, D. El-J. O lúdico e o sério: experiências com jogos no ensino de história. **Revista História & Ensino**, Londrina, v. 13, p. 91-106, 2007. Disponível em: <https://doi.org/10.5433/2238-3018.2007v13n0p91>. Acesso em: 23 jul. 2025.

BARDIN, L. **Análise de conteúdo**. São Paulo: Edições 70, 2011.

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

BRASIL. Lei nº 13.005, de 25 de junho de 2014. **Aprova o Plano Nacional de Educação – PNE e dá outras providências**. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/ato2011-2014/2014/lei/l13005.htm. Acesso em: 18 jul. 2025.

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

BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. **BNCC Computação**: complemento à Base Nacional Comum Curricular. Brasília: MEC, 2022. Disponível em: <https://www.gov.br/mec/pt-br/escolas-conectadas/BNCCComputaoCompletoDiagramado.pdf>. Acesso em: 23 jul. 2025.

CAIMI, F. E. O que precisa saber um professor de história? **História & Ensino**, Londrina, v. 21, n. 2, p. 105-124, 2015. Disponível em: <https://doi.org/10.5433/2238-3018.2015v21n2p105>. Acesso em: 18 jul. 2025.

CORTELLA, M. S. O professor e a leitura do jornal. In: SILVA, E. T. (org.). **O jornal na vida do professor e no trabalho docente**. São Paulo: Global; Campinas: ALB, 2007.

CRESWELL, J. W. **Investigação qualitativa e projeto de pesquisa**: escolhendo entre cinco abordagens. 3. ed. Porto Alegre: Penso, 2014.

FREIRE, P. **Pedagogia da autonomia**: saberes necessários à prática educativa. 37. ed. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

GADOTTI, M. **Boniteza de um sonho**: ensinar-e-aprender com sentido. 2. ed. São Paulo: Instituto Paulo Freire, 2011.

GIBBS, G. **Análise de dados qualitativos**. Porto Alegre: Artmed, 2009.

IMBERNÓN, F. **Formação docente e profissional**: forma-se para a mudança e a incerteza. 9. ed. São Paulo: Cortez, 2011.

IMBERNÓN, F. **Qualidade do ensino e formação do professorado**: uma mudança necessária. São Paulo: Cortez, 2016.

MARCONI, M. de A.; LAKATOS, E. M. **Fundamentos da metodologia científica**. 7. ed. São Paulo: Atlas, 2009.

MOIMAZ, É. R. Implicações do uso da imagem no ensino de história: limites e possibilidades. **UNOPAR Científica – Ciências Humanas e Educação**, Londrina, v. 13, n. 2, p. 59-64, 2012. Disponível em: <https://revistaensinoeducacao.pgscogna.com.br/ensino/article/view/695/661>. Acesso em: 18 jul. 2025.

MUSSI, R.; FLORES, F.; ALMEIDA, C. Pressupostos para a elaboração de relato de experiência como conhecimento científico. **Práxis Educacional**, v. 17, n. 48, p. 60-77, 2021. Disponível em: <https://periodicos2.uesb.br/praxis/article/view/9010/6134>. Acesso em: 23 jul. 2025.

SANTOS, V. Ensino de História: incentive a investigação dos estudantes. **Nova Escola**, 2020. Disponível em: <https://novaescola.org.br/conteudo/19846/ensino-de-historia-incentive-a-investigacao-dos-estudantes>. Acesso em: 20 jul. 2025.

SANTOS, T. W.; SÁ, R. A. O olhar complexo sobre a formação continuada de professores para a utilização pedagógica das tecnologias. **Educação em Revista**, v. 37, p. e72722, 2021. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/0104-4060.72722> . Acesso em: 18 jul. 2025.

TEOTÔNIO VILELA (AL). Lei nº 928/2015. **Plano Municipal de Educação (PME) + Democracia + participação + qualidade de Teotônio Vilela (AL) 2015-2025**. Secretaria Municipal de Educação, 2015. Disponível em: <https://teotoniovilela.al.gov.br/plano-municipal-de-educa%C3%A7%C3%A3o>. Acesso em: 16 jul. 2025.

VALENTE, J. A.; ALMEIDA, M. E. B.; GERALDINI, A. F. S. Metodologias ativas: das concepções às práticas em distintos níveis de ensino. **Revista Diálogo Educacional**, Curitiba, v. 17, n. 52, p. 455-478, 2017. Disponível em: <https://www.redalyc.org/pdf/1891/189154955008.pdf>. Acesso em: 18 jul. 2025.

COMO CITAR ESTE TRABALHO

ABNT: GOMES, M. G. da S. *et al.* Entre Saberes e Fazeres: Ressignificando a Docência na Educação Básica por Meio da Formação Continuada – Relato de Experiência. **EaD em Foco**, v. 16, n.1, e2659, 2026. doi: <https://doi.org/10.18264/eadf.v16i1.2659>