

FORMAÇÃO DOCENTE NA CONTEMPORANEIDADE: METODOLOGIAS ATIVAS E TECNOLOGIAS DIGITAIS⁵

Eixo 2 – Formação e Desenvolvimento Profissional Docente

Célia Mirian da Silva Nogueira⁶
Priscilla Basmage Lemos Drulis⁷

Resumo

O artigo aborda a formação docente na contemporaneidade, com foco nos desafios e nas possibilidades para a integração das metodologias ativas e das tecnologias digitais ao trabalho pedagógico. A pesquisa teve como questão norteadora: quais são os desafios e as possibilidades da formação e do desenvolvimento profissional docente para essa integração? O objetivo foi discutir os desafios e as possibilidades da formação e do desenvolvimento profissional docente para a integração das metodologias ativas e das tecnologias digitais no trabalho pedagógico. Desenvolveu-se uma pesquisa de natureza bibliográfica, fundamentada em estudos sobre formação docente, metodologias ativas e tecnologias digitais, além da análise de documentos institucionais. Os resultados evidenciam fragilidades na formação inicial, necessidade de formação continuada, permanência de práticas tradicionais e limitações de infraestrutura. Conclui-se que a inovação pedagógica depende de formação contínua, condições de trabalho e uso crítico e planejado das tecnologias.

Palavras-chave: Práticas; Desafios; Possibilidades.

Introdução

A formação docente ocupa posição central nos debates educacionais contemporâneos em razão das profundas transformações sociais, culturais e tecnológicas que vêm redefinindo os processos de ensino e aprendizagem. A expansão da cultura digital modificou as formas de produzir, acessar e compartilhar conhecimentos, exigindo da escola e dos professores novas competências para responder às demandas de uma sociedade conectada, dinâmica e em constante transformação. Nesse contexto, o trabalho docente passa por um processo de reconfiguração, no qual o professor deixa de ser compreendido apenas como transmissor de conteúdo para assumir funções de mediador da aprendizagem, pesquisador de sua própria prática e designer de experiências de aprendizagem, promovendo o protagonismo discente, a colaboração e a construção significativa do conhecimento.

Conforme argumenta Nóvoa (2009), o desenvolvimento profissional docente constitui um processo permanente de construção da identidade profissional, fundamentado na reflexão crítica sobre a prática e na aprendizagem ao longo da carreira. Nessa perspectiva, a formação inicial, embora essencial, mostra-se insuficiente para responder às constantes transformações que permeiam o contexto educacional, tornando a formação continuada um elemento indispensável para o aperfeiçoamento da prática pedagógica. Para Imbernón (2011), os processos formativos devem estar articulados às necessidades reais da escola, favorecendo a produção coletiva de conhecimentos e o desenvolvimento de competências que permitam aos professores enfrentar os desafios da docência na contemporaneidade.

Entre as possibilidades de inovação pedagógica, destacam-se as metodologias ativas e as tecnologias digitais, amplamente discutidas nas políticas educacionais e na literatura científica por

⁵ Para apoio na revisão linguística deste texto, foi utilizada a ferramenta de inteligência artificial ChatGPT (OpenAI), restrita à organização de parágrafos, sugestões de coesão textual, pontuação e concordância gramatical. Todas as decisões referentes ao conteúdo, às interpretações, às análises e às conclusões são de responsabilidade das autoras.

⁶ Professora Ma. em Educação do Programa de Pós-Graduação Profissional/UEMS.

⁷ Professora Dra. do curso de Pedagogia/UEMS. E-mail: pribasmage@gmail.com.

favorecerem práticas centradas na participação dos estudantes, na resolução de problemas, na colaboração e na construção do conhecimento (Bacich; Moran, 2018). Entretanto, apesar da crescente valorização dessas abordagens nos discursos educacionais, sua incorporação ao cotidiano escolar ainda ocorre de forma desigual, evidenciando desafios relacionados à formação docente, às condições de trabalho, à disponibilidade de infraestrutura tecnológica e ao apoio institucional necessário para sua implementação.

Diante desse contexto, questiona-se: quais são os desafios e as possibilidades da formação e do desenvolvimento profissional docente para a integração das metodologias ativas e das tecnologias digitais no trabalho pedagógico?

Partindo dessa problemática, compreende-se que a inovação pedagógica não depende exclusivamente da adoção de recursos tecnológicos ou de metodologias diferenciadas, mas, sobretudo, da constituição de um desenvolvimento profissional docente capaz de integrar, de maneira crítica e contextualizada, conhecimentos pedagógicos, tecnológicos e experienciais. Assim, discutir a formação docente significa refletir sobre os saberes profissionais necessários para que os professores atuem de forma ética, reflexiva e inovadora, promovendo práticas pedagógicas coerentes com as demandas da educação na cultura digital.

Nesse sentido, o presente artigo teve como objetivo discutir os desafios e as possibilidades da formação e do desenvolvimento profissional docente para a integração das metodologias ativas e das tecnologias digitais no trabalho pedagógico. Para tanto, desenvolveu-se uma pesquisa de natureza bibliográfica, fundamentada nas contribuições de Nóvoa (2009), Tardif (2014), Pimenta (2012) e Imbernón (2011), articuladas aos estudos de Silva (2025) e Moran (2015) acerca das metodologias ativas e das tecnologias digitais na educação; e amparados em documentos como o Plano de Desenvolvimento Institucional (PDI) e no Projeto Pedagógico Institucional (PPI) da Universidade Federal de Mato Grosso do Sul (UFMS). Espera-se que as reflexões apresentadas contribuam para o fortalecimento do debate sobre a formação de professores na contemporaneidade, evidenciando que a inovação pedagógica depende, fundamentalmente, de processos formativos contínuos, críticos e comprometidos com a qualidade da educação.

Formação docente e desenvolvimento profissional: saberes necessários ao professor contemporâneo

Compreender a formação docente na contemporaneidade implica reconhecer que o exercício da docência deixou de apoiar-se apenas na transmissão de conhecimentos para incorporar novas competências profissionais relacionadas à reflexão, à inovação pedagógica e ao uso crítico das tecnologias digitais.

Nóvoa (1992; 2009) defende que o desenvolvimento profissional não se limita ao acúmulo de cursos, certificados ou capacitações esporádicas. Ao contrário, constitui um processo contínuo de reflexão sobre a prática, no qual os professores produzem conhecimentos a partir das experiências vivenciadas no cotidiano escolar. Para o autor, formar professores significa favorecer processos que fortaleçam sua autonomia intelectual, sua identidade profissional e sua capacidade de analisar criticamente os desafios presentes na realidade educacional.

Nessa mesma direção, Tardif (2014) afirma que os saberes docentes são plurais e resultam da articulação entre diferentes fontes de conhecimento. Além dos conhecimentos científicos e pedagógicos adquiridos na formação inicial, o exercício da docência mobiliza saberes curriculares, experienciais e profissionais construídos ao longo da prática cotidiana. O professor, portanto, não atua apenas reproduzindo conhecimentos previamente elaborados, mas produz novos saberes ao interpretar as situações concretas encontradas na escola.

Essa compreensão torna-se especialmente relevante diante da crescente complexidade das demandas educacionais. A escola contemporânea é marcada pela diversidade dos estudantes, pela

ampliação das políticas de inclusão, pela incorporação das tecnologias digitais, pelas mudanças curriculares e pelas constantes transformações sociais. Tais fatores exigem que o professor desenvolva competências que extrapolam o domínio dos conteúdos específicos de sua área de atuação, envolvendo capacidades de mediação, investigação, planejamento, inovação e tomada de decisões pedagógicas.

Pimenta (1999; 2012) destaca que a identidade profissional docente é construída na articulação entre teoria e prática. Segundo a autora, a formação inicial oferece fundamentos importantes para o exercício da profissão, mas é na prática pedagógica, constantemente analisada e refletida, que os professores consolidam seus saberes profissionais. Dessa forma, a reflexão crítica sobre a própria ação constitui elemento indispensável para o desenvolvimento profissional e para a melhoria da qualidade do ensino.

Sob essa perspectiva, a formação continuada assume papel estratégico ao possibilitar que os docentes atualizem conhecimentos, ampliem repertórios metodológicos e fortaleçam sua capacidade de responder às mudanças que caracterizam o contexto educacional. Entretanto, como argumenta Imbernón (2011), essa formação não pode restringir-se à oferta de cursos pontuais ou treinamentos descontextualizados. É necessário que ela esteja vinculada às necessidades reais da escola, favorecendo processos colaborativos, investigação da prática e construção coletiva de soluções para os problemas vivenciados no cotidiano escolar.

As evidências encontradas na pesquisa desenvolvida por Drulis (2021) reforçam essa compreensão. Ao investigar a percepção de professores da rede pública estadual de Campo Grande sobre estudantes com Altas Habilidades/Superdotação, verificou-se que muitos docentes demonstravam dificuldades para identificar as características desse público e para desenvolver encaminhamentos pedagógicos adequados. Os resultados da pesquisa evidenciam que a efetiva incorporação de práticas inovadoras, como as metodologias ativas mediadas por tecnologias digitais, depende diretamente de processos formativos que promovam a atualização permanente dos saberes docentes.

Embora a investigação tenha focalizado especificamente a temática das Altas Habilidades/Superdotação, seus resultados revelam uma problemática que ultrapassa essa modalidade da Educação Especial. As dificuldades encontradas evidenciam que muitos professores ingressam na profissão sem uma preparação suficiente para lidar com as múltiplas demandas presentes na escola contemporânea, entre elas a educação inclusiva, a diversidade dos processos de aprendizagem, as transformações curriculares e a incorporação das tecnologias digitais ao trabalho pedagógico.

Nesse cenário, torna-se evidente que o desenvolvimento profissional docente depende da integração entre diferentes dimensões do conhecimento. Além dos saberes científicos e pedagógicos, os professores necessitam desenvolver competências relacionadas ao uso crítico das tecnologias digitais, à gestão da diversidade em sala de aula, ao planejamento colaborativo e à capacidade de refletir continuamente sobre sua própria prática. Essas dimensões articulam-se aos saberes experienciais descritos por Tardif (2014), constituindo um conjunto integrado de conhecimentos indispensáveis ao exercício da docência.

A incorporação das tecnologias digitais intensifica ainda mais essas exigências. O professor contemporâneo deixa de ocupar exclusivamente a posição de transmissor de informações para atuar como mediador da aprendizagem, organizador de experiências educativas e facilitador da construção do conhecimento. Essa mudança demanda não apenas domínio técnico dos recursos tecnológicos, mas principalmente competência pedagógica para selecionar estratégias metodológicas que favoreçam aprendizagens significativas, críticas e colaborativas.

Assim, a formação docente precisa ser compreendida como um processo permanente, reflexivo e contextualizado, capaz de integrar conhecimentos teóricos, experiências profissionais, inovação pedagógica e desenvolvimento humano. Mais do que preparar professores para responder

às demandas atuais, trata-se de formar profissionais capazes de aprender continuamente, reconstruir seus saberes e transformar sua prática diante das constantes mudanças que caracterizam a educação contemporânea.

A integração das metodologias ativas e das tecnologias digitais ao trabalho pedagógico representa uma das expressões mais evidentes das transformações que atingem a profissão docente. Entretanto, sua implementação exige que os professores desenvolvam competências pedagógicas, tecnológicas e reflexivas capazes de orientar escolhas metodológicas coerentes com os objetivos de aprendizagem. Dessa forma, discutir os saberes docentes constitui condição indispensável para compreender como essas abordagens podem contribuir para a inovação pedagógica na educação contemporânea.

Metodologias ativas e tecnologias digitais: novas demandas para o trabalho docente

Como discutido anteriormente, o desenvolvimento profissional docente constitui condição para que os professores possam responder às transformações que vêm ocorrendo na educação contemporânea. Entre essas mudanças, destaca-se a incorporação das metodologias ativas e das tecnologias digitais aos processos de ensino e aprendizagem, exigindo dos docentes novas competências pedagógicas, didáticas e tecnológicas. Nesse cenário, o professor deixa de assumir exclusivamente a função de transmissor do conhecimento para atuar como mediador da aprendizagem, organizando situações de ensino que favoreçam a participação ativa dos estudantes, a construção do conhecimento e o desenvolvimento do pensamento crítico.

Essa perspectiva pode ser observada no Plano de Desenvolvimento Institucional (PDI) e no Projeto Pedagógico Institucional (PPI) da Universidade Federal de Mato Grosso do Sul (UFMS), que evidenciam as metodologias ativas como parte das diretrizes institucionais ao destacarem o “Desenvolvimento de ações inovadoras de ensino e aprendizagem (materiais didáticos digitais e metodologias ativas e criativas), com a prática do desenvolvimento crítico e científico na jornada acadêmica, que potencializam a inserção do estudante no mundo do trabalho” (UFMS, 2024, p. 29).

Ao assumir essa proposta, amplia-se a responsabilidade do professor na organização do processo educativo, uma vez que o uso das metodologias ativas exige planejamento, domínio de diferentes estratégias didáticas e capacidade de integrar tecnologias digitais aos objetivos de aprendizagem. Assim, o estudante passa a ocupar posição central no processo educativo, participando ativamente da construção do conhecimento, enquanto o docente atua como mediador das experiências formativas.

Entretanto, a adoção das metodologias ativas não pode ser compreendida apenas como uma inovação metodológica. Conforme argumenta Libâneo (2022, p. 12), “[...] sua escolha se subordina a determinadas finalidades educativas que são escolhas políticas – ideológicas e pedagógicas”. Nesse sentido, o autor afirma que os defensores da reflexividade neoliberal relacionam essas metodologias à pedagogia das competências, por atenderem às demandas operacionais do ensino-aprendizagem. Nessa perspectiva, o domínio do conhecimento tende a ser reduzido ao desenvolvimento de competências operativas, voltadas às exigências do mercado de trabalho. Em contraposição, os defensores da reflexividade crítica buscam fundamentos que ultrapassem a resolução de problemas práticos e imediatos, defendendo uma aprendizagem que possibilite ao estudante compreender os princípios constitutivos dos objetos de estudo e desenvolver processos cognitivos que transcendam o mero fazer operacional (Libâneo, 2022).

A reflexão de Libâneo (2022) evidencia que as metodologias ativas são amplamente utilizadas para aproximar os estudantes das tecnologias digitais e das novas formas de produção do conhecimento. Contudo, dependendo da intencionalidade que orienta sua utilização, podem limitar-se à formação voltada às demandas do mercado de trabalho, sem promover efetivamente o desenvolvimento do pensamento crítico. Por outro lado, quando fundamentadas em uma perspectiva

crítico-desenvolvimental, favorecem o enriquecimento das habilidades de pensar por meio de tarefas de estudo que mobilizam operações mentais como comparação, abstração, análise, síntese, identificação de contradições e resolução de conflitos.

Nessa perspectiva, Libâneo (2022) destaca que as metodologias ativas tornam-se efetivas quando os professores se apropriam delas de forma crítica, adequando-as aos objetivos de ensino e aprendizagem. As instrumentalidades docentes compreendem teorias, conceitos, métodos, procedimentos, técnicas e modos de organização do ensino que permitem ao professor selecionar estratégias coerentes com a formação humana e científica dos estudantes.

Assim, para Libâneo (2022, p. 12), “metodologias ativas e participativas podem atuar na promoção do desenvolvimento humano, contribuindo para estimular e ativar, nos alunos, processos internos de desenvolvimento, como diria Vygotsky.” Essa compreensão reforça que o uso dessas metodologias exige professores capazes de articular conhecimentos pedagógicos, tecnológicos e científicos, indo além da simples utilização de recursos digitais.

Ao analisar o trecho do PDI/PPI da UFMS que descreve como finalidade das metodologias ativas o “[...] desenvolvimento crítico e científico na jornada acadêmica, que potencializam a inserção do estudante no mundo do trabalho” (UFMS, 2024, p. 29), é possível inferir, à luz das reflexões de Libâneo (2022), que a instituição busca conciliar a formação crítica com a preparação para o mundo do trabalho. Contudo, a ênfase na inserção profissional pode indicar uma orientação que dialoga com demandas do mercado. Nessa perspectiva, sem desconsiderar outras possibilidades de interpretação, esse direcionamento aproxima-se de concepções vinculadas à racionalidade neoliberal quando as metodologias ativas são mobilizadas prioritariamente para atender às exigências produtivas. Ao mesmo tempo, o próprio documento também explicita a preocupação com o desenvolvimento crítico e científico, evidenciando a coexistência de diferentes finalidades formativas. Tal cenário reforça que o papel do professor se torna ainda mais complexo, exigindo posicionamento crítico diante das escolhas metodológicas e capacidade de utilizar as tecnologias digitais e as metodologias ativas em favor da formação humana, científica e emancipatória dos estudantes.

As metodologias ativas constituem um conjunto de estratégias pedagógicas que deslocam o foco do ensino da transmissão de conteúdos para a participação efetiva do estudante na construção do conhecimento. Nessa abordagem, o aluno assume papel protagonista no processo de aprendizagem, enquanto o professor atua como mediador, organizando experiências que favoreçam a autonomia, a colaboração, a resolução de problemas e o pensamento crítico. Entre os principais métodos destacam-se a aprendizagem baseada em projetos (Project Based Learning – PBL), a aprendizagem baseada em problemas (Problem Based Learning), a sala de aula invertida (Flipped Classroom), a gamificação, o ensino híbrido e a aprendizagem por investigação. Segundo Moran (2015), a educação híbrida integra metodologias, tecnologias, tempos e espaços de aprendizagem, promovendo percursos mais personalizados e significativos. Nessa perspectiva, conforme discute Silva (2025), a integração entre metodologias ativas e tecnologias digitais potencializa o processo educativo ao possibilitar o uso de plataformas virtuais, ambientes virtuais de aprendizagem, inteligência artificial, recursos multimídia, realidade aumentada e ferramentas colaborativas, ampliando o engajamento, a personalização do ensino e o desenvolvimento de competências necessárias à formação dos estudantes na sociedade contemporânea.

Entre inovação e realidade escolar: barreiras para a formação docente voltada às metodologias ativas

Embora as metodologias ativas e as tecnologias digitais apresentem potencial para promover práticas pedagógicas mais participativas e significativas, sua implementação ainda enfrenta diferentes desafios. Silva (2025) destaca que a integração dessas metodologias ao ensino encontra obstáculos relacionados à resistência às mudanças, às limitações de infraestrutura e à necessidade de formação

docente contínua. Entretanto, reduzir essas dificuldades apenas à resistência do professor significa desconsiderar fatores mais amplos que influenciam sua prática pedagógica.

Entre esses fatores, destacam-se as barreiras formativas. Em muitos cursos de licenciatura, a formação inicial ainda oferece poucas oportunidades para que os futuros professores vivenciem, de forma prática, o uso das tecnologias digitais articuladas às metodologias ativas. Como consequência, muitos ingressam na carreira com insegurança para utilizar esses recursos de maneira intencional e integrada aos objetivos de aprendizagem.

Também existem barreiras institucionais que dificultam a inovação pedagógica. A ausência de programas permanentes de formação continuada, a falta de momentos destinados ao planejamento coletivo e a permanência de uma cultura escolar centrada em práticas tradicionais limitam a adoção de novas estratégias de ensino. Conforme ressalta Silva (2025), a integração entre metodologias ativas e tecnologias digitais requer planejamento pedagógico consistente e intencionalidade educativa, não sendo suficiente apenas disponibilizar recursos tecnológicos.

Além disso, as barreiras estruturais permanecem como um dos principais desafios para a efetivação dessas propostas. A insuficiência de equipamentos tecnológicos, o acesso limitado à internet e as desigualdades existentes entre as instituições de ensino dificultam que professores e estudantes usufruam das possibilidades oferecidas pelas tecnologias digitais. Nesse contexto, a inovação pedagógica não pode ser compreendida como responsabilidade exclusiva do professor. Sua efetivação depende de investimentos em infraestrutura, de políticas públicas voltadas à formação docente e de condições institucionais que possibilitem integrar, de forma crítica e planejada, as metodologias ativas às tecnologias educacionais, favorecendo uma educação mais inclusiva e de qualidade.

Considerações Finais

O presente artigo teve como objetivo discutir os desafios e as possibilidades da formação e do desenvolvimento profissional docente para a integração das metodologias ativas e das tecnologias digitais no trabalho pedagógico.

Diante da questão norteadora, quais são os desafios e as possibilidades da formação e do desenvolvimento profissional docente para a integração das metodologias ativas e das tecnologias digitais no trabalho pedagógico? as discussões desenvolvidas permitiram compreender que a formação docente ocupa papel fundamental para que essas práticas sejam incorporadas de forma crítica, intencional e articulada aos objetivos educacionais. A utilização das metodologias ativas e das tecnologias digitais amplia as possibilidades de ensino e aprendizagem, favorecendo a participação dos estudantes, o desenvolvimento da autonomia e a construção de conhecimentos mais significativos. No entanto, sua efetivação depende de condições que vão além da iniciativa individual do professor.

Entre os principais desafios identificados estão as fragilidades da formação inicial, a necessidade de formação continuada, a permanência de práticas pedagógicas tradicionais e as limitações de infraestrutura presentes em muitas instituições de ensino. Esses fatores evidenciam que a inovação pedagógica não depende apenas da disponibilidade de recursos tecnológicos, mas também de políticas de formação, investimentos e condições de trabalho que possibilitem aos docentes desenvolver novas competências e integrar as tecnologias de forma planejada ao processo educativo.

O estudo contribui para ampliar as discussões sobre a formação docente na contemporaneidade ao evidenciar que o desenvolvimento profissional precisa acompanhar as transformações sociais, tecnológicas e educacionais. Mais do que dominar ferramentas digitais, o professor necessita desenvolver uma postura crítica e reflexiva que lhe permita fazer escolhas pedagógicas coerentes com uma educação voltada para a formação integral dos estudantes.

Como limitação, destaca-se que as reflexões apresentadas se concentram na discussão teórica do tema, não contemplando a investigação da realidade vivenciada por professores em diferentes contextos educacionais. Assim, pesquisas futuras poderão aprofundar essa temática por meio de estudos empíricos que analisem como as políticas de formação docente, as condições institucionais e a infraestrutura tecnológica influenciam a integração das metodologias ativas e das tecnologias digitais no cotidiano escolar. Espera-se que este estudo contribua para fortalecer o debate sobre a formação de professores e subsidie novas reflexões e ações voltadas à construção de práticas pedagógicas inovadoras, críticas e comprometidas com a qualidade da educação.

Referências

BACICH, Lilian; MORAN, José (org.). **Metodologias ativas para uma educação inovadora: uma abordagem teórico-prática**. Porto Alegre: Penso, 2018.

DRULIS, Priscilla Basmage Lemos. **Condicionantes que incidem na compreensão de professores de escolas do ensino comum de Campo Grande sobre Altas Habilidades/Superdotação**. 2021. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul, Paranaíba, 2021.

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

LIBÂNEO, José Carlos. Metodologias ativas: a quem servem? nos servem? *In*: LIBÂNEO, José Carlos; ROSA, Sandra Valéria Limonta; ECHALAR, Adda Daniela Lima Figueiredo; SUANNO, Marilza Vanessa Rosa (Orgs.). **Didática e formação de professores: embates com as políticas curriculares neoliberais**. Goiânia: Cegraf UFG, 2022, p. 38-46. Disponível em: https://publica.ciar.ufg.br/ebooks/edipe2_ebook/artigo_10.html. Acesso em: 27 jul. 2026.

MORAN, José. Educação híbrida: um conceito-chave para a educação, hoje. *In*: BACICH, Lilian; TANZI NETO, Adolfo; TREVISANI, Fernando de Mello (org.). **Ensino híbrido: personalização e tecnologia na educação**. Porto Alegre: Penso, 2015.

NÓVOA, António. **Os professores e sua formação**. Lisboa: Dom Quixote, 1992.

NÓVOA, António. **Professores: imagens do futuro presente**. Lisboa: Educa, 2009.

PIMENTA, Selma Garrido. **Saberes pedagógicos e atividade docente**. 8. ed. São Paulo: Cortez, 2012.

SILVA, Rafael Felipe da. Tendências educacionais contemporâneas e o papel do professor na construção de práticas inovadoras. **Revista Científica de Ciências Humanas**, 07 out. 2025. DOI: 10.5281/zenodo.17289874. ISSN 2965-6672.

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

UNIVERSIDADE ESTADUAL DE MATO GROSSO DO SUL – UEMS. Pró-Reitoria de Administração e Planejamento/Divisão de Planejamento e Avaliação Institucional. **Plano de Desenvolvimento Institucional 2021 – 2025**. 2020. Disponível em <https://drive.google.com/file/d/1X0wyL5D2VNGv63pa-BXkw8KmrTA3gLiz/view>. Acesso em: jul. 2026.