MODELO DE ROTAÇÃO POR ESTAÇÕES: UMA VIVÊNCIA FORMATIVA

Verônica Maria Oliveira de Souza [1]
Liviane Catarine Almeida Melo [2]
Dennys Leite Maia (Orientador) [3]

INTRODUÇÃO

O cenário educacional contemporâneo exige metodologias que rompam com a passividade do modelo tradicional. Nesse contexto, o Ensino Híbrido, especificamente o modelo de Rotação por Estações, emerge como uma proposta disruptiva que combina momentos presenciais e digitais para promover a autonomia do estudante. Conforme explicam Bacich, Tanzi Neto e Trevisani (2015), o ensino híbrido não é apenas uma mistura de tecnologia digital e aula presencial, mas uma mudança de mentalidade pedagógica.

> A rotação por estações permite que os alunos experimentem diferentes formas de aprender um conteúdo, circulando por espaços que oferecem atividades distintas, sendo que ao menos uma delas deve ser online. (Bacich; Tanzi Neto; Trevisani, 2015, p. 52).

O trabalho relata a implementação de uma (meta)oficina, uma ação formativa sobre metodologias ativas utilizando a própria metodologia, realizada no percurso da disciplina Metodologias Inovadoras de Ensino e Aprendizagem do Programa de Pós-Graduação em Inovação em Tecnologias Educacionais do Instituto Metrópole Digital da Universidade Federal do Rio Grande do Norte (IMD/UFRN), voltada para

[1] Mestranda em Inovação em Tecnologias Educacionais (PPgITE)-Universidade Federal do Rio Grande do Norte (UFRN), Pós-Graduada em História do RN pela Universidade Potiguar-UnP; Graduada em Pedagogia pela Universidade Estadual Vale do Acaraú – UVA, Formadora Docente do Município de São Gonçalo do Amarante-RN; veronicamosouza@gmail.com;
[2] Mestranda no Programa de Pós-graduação em Inovação em Tecnologias Educacionais - PPgITE/IMD, da UFRN. Especialista em História do RN pela Universidade Potiguar-UnP, graduada em Pedagogia pela Universidade Estadual Vale do Acaraú – UVA, veronicamosouza@gmail.com.
[3] Doutor em Educação Brasileira pela Universidade Federal de Ceará (UFC) com estágio pós-doutoral em Educação STEAM pela Universidade de São Paulo (USP) Mestre em Educação (UECE) Especialista em Planejamento, Implementação e Gestão da Educação a Distância pela Universidade Federal Fluminense (UFF) Pedagogo pela Universidade Estadual do Ceará (UECE). dennys.maia@ufrn.br

profissionais da educação, mestrandos e doutorandos. O estudo justifica-se pela necessidade de instrumentalizar docentes para práticas inovadoras que atendam às demandas do século XXI, considerando que, como aponta Moran (2018), a integração das tecnologias digitais de forma estratégica é fundamental para que o aprendizado se torne mais significativo e conectado com a realidade do aluno.

O foco principal deste trabalho é analisar a percepção e o engajamento desses profissionais e acadêmicos diante da vivência prática da metodologia Rotação por Estações, uma das abordagens do Ensino Híbrido, conforme Horn e Staker (2015). Metodologicamente, o trabalho caracteriza-se como um relato de experiência associado a uma pesquisa de levantamento, com a aplicação de questionários online.

A (meta)oficina teve como objetivo geral vivenciar a metodologia de Ensino Híbrido, o modelo Rotação por Estações, tendo como objetivos específicos: reconhecer as características da metodologia Ensino Híbrido, modelo Rotação por Estações; elaborar uma proposta de plano de aula para implementação da metodologia em sala de aula; refletir so

Foram trabalhados os seguintes conteúdos programáticos na (meta)oficina: o conceito do Ensino Híbrido, modelo Rotação por Estações; as características do modelo Rotação do Estações e a aplicação da Metodologia; obstáculos e possíveis soluções para do modelo em diferentes contextos educacionais; e comparar os elementos do modelo rotação por estações com a prática em sala de aula.

Os resultados do trabalho indicam que a vivência prática reduz resistências teóricas e que a totalidade dos participantes reconhece o método como promissor para a construção do conhecimento, sugerindo uma alta aplicabilidade em diversos componentes curriculares.

METODOLOGIA

A trajetória metodológica deste estudo delineia-se como um relato de experiência de natureza qualitativa e caráter descritivo-reflexivo, aliado a uma pesquisa de levantamento. Conforme aponta Gil (2022), a pesquisa descritiva tem como objetivo primordial a descrição das características de determinada população ou fenômeno, estabelecendo relações entre variáveis. No caso deste estudo, o foco recai sobre a implementação de uma (meta)oficina desenvolvida na disciplina Metodologias

Inovadoras de Ensino e Aprendizagem, realizada durante o 9º Workshop sobre Inovação com Tecnologias Educacionais (WITE), tendo como público alvo profissionais da educação e estudantes da graduação e pós-graduação.

O trabalho foi estruturado em três etapas distintas e complementares: Intervenção Pedagógica, Levantamento de Percepções e Análise dos Dados, que são detalhadas a seguir.

A primeira etapa, a Intervenção Pedagógica, consistiu na aplicação da (meta)oficina com carga horária de 90 minutos, fundamentada na metodologia ativa Rotação por Estações. A estratégia foi desenhada para que os participantes vivenciassem a teoria na prática, percorrendo quatro estações distintas em sentido horário, com 15 minutos de permanência em cada uma. Sobre essa dinâmica, Horn e Staker definem que:

> Em um modelo de rotação, os alunos giram em horários fixos,de acordo com o critério do professor ou por meio de uma programação, entre diferentes modalidades de aprendizagem, das quais pelo menos uma é o aprendizado on-line. (Horn; Staker, 2015, p. 34).

As atividades da (meta)oficina) foram organizadas em um circuito de 90 minutos, composto por um momento introdutório de dez minutos, quatro estações de quinze minutos cada e a conclusão com vinte minutos.

No momento introdutório foi apresentado o conceito e a dinâmica da oficina, na sequência foi iniciada as quatro estações que abordaram desde a teoria até o planejamento prático do modelo Rotação por Estações, sendo:

a) Estação Christensen-Desafios Reais (Cor Vermelha): teve como foco a resolução de problemas e pensamento crítico. A dinâmica consistiu em os participantes identificarem obstáculos para implementar a metodologia (usando notas azuis) e, em seguida, sugeriram soluções práticas e aplicáveis para os problemas identificados (usando notas amarelas), organizando tudo em uma cartolina. O objetivo era antecipar dificuldades reais da sala de aula e criar estratégias de superação.
b) Estação Moran-Construção Teórica (Cor Verde): a dinâmica começou com a leitura rápida de um infográfico, em seguida foi desenvolvida uma atividade com um jogo, "Tabuleiro da Rotação", onde os grupos montam e jogam para fixar os conceitos do modelo. Teve como foco a Gamificação e a consolidação

teórica, com o objetivo de aprender e reconhecer as características do modelo de forma lúdica e colaborativa.

c) Estação Staker- Exemplo Prático (Cor Azul): teve como objetivo conectar a metodologia à realidade dos participantes, identificando o que já é feito e o que é novidade. A dinâmica consiste em uma análise de um mapa mental com um exemplo de plano de aula e em seguida o uso da ferramenta digital Padlet para comparar os elementos da metodologia com a prática atual dos professores, finalizando com uma discussão reflexiva. O foco da atividade era a comparação e troca de experiências (Teoria vs. Prática).

d) Estação Horn-Tecnologia e Planejamento (Cor Amarela): teve como foco o planejamento visual e uso de tecnologia. A dinâmica propôs acesso individual a um vídeo explicativo via QR Code, na sequência, o grupo construiu colaborativamente um mapa mental físico (em cartolina) desenhando um plano de aula baseado no vídeo. O objetivo era estimular a criatividade no planejamento de aulas usando a Rotação por Estações, integrando recursos digitais e analógicos.

Para conclusão das estações foi usado o *Mentimeter* para a avaliação da percepção dos participantes via nuvem de palavras.

Na segunda etapa, o Levantamento de Percepções, que ocorreu ao final da intervenção pedagógica, foi aplicado um questionário via *Google Forms*, contendo questões fechadas de múltipla escolha e questões abertas. As perguntas fechadas são mais fáceis de analisar, permitindo uma análise rápida e a comparação entre os respondentes (GIL, 2008). As perguntas abertas permitem que o respondente expresse suas opiniões com suas próprias palavras, possibilitando obter respostas não previstas, permitindo recolher informações mais detalhadas (Marconi; Lakatos, 2017).

Na Análise dos Dados, terceira etapa, os dados das questões de múltipla escolha foram processados para a geração de frequências simples. Já os dados provenientes das respostas abertas, foram submetidos à Análise de Conteúdo, permitindo a criação de categorias analíticas. De acordo com Bardin (2021), essa técnica consiste em um conjunto de instrumentos metodológicos que se aplicam a discursos extremamente diversificados, visando obter indicadores que permitam a inferência de conhecimentos relativos às condições de produção dessas mensagens.

REFERENCIAL TEÓRICO

A fundamentação teórica baseou-se no conceito de Metodologias Ativas, nas quais o estudante assume o protagonismo de sua própria aprendizagem. Segundo Moran (2018), a aprendizagem profunda ocorre quando o aluno é desafiado a experimentar, pesquisar e construir o conhecimento de forma ativa, superando a passividade do ensino puramente expositivo.

No âmbito do Ensino Híbrido, os trabalhos de Christensen, Horn e Staker (2015) são seminais ao definir a Rotação por Estações como um modelo sustentado de inovação. Neste formato, os estudantes alternam entre diferentes atividades (estações) dentro de um horário fixo. Sobre essa dinâmica, Horn e Staker (2015) explicam que:

> O modelo de Rotação por Estações é um modelo de rotação no qual os alunos rodam entre estações de aprendizado dentro de uma única sala de aula ou conjunto de salas de aula. No mínimo uma dessas estações é uma estação de aprendizado on-line. (Horn; Staker, 2015, p. 34).

A estratégia do modelo consiste em criar um circuito dentro da sala de aula. Em cada uma das estações a atividade proposta deve ser diferente, sem fugir do tema central. A ideia é que a turma seja dividida em grupos e cada grupo deve realizar um rodízio pelos diversos pontos, com tempo cronometrado, para que os estudantes façam as atividades propostas em cada uma das estações (Melo, 2018).

O planejamento das atividades na Rotação por Estações não é sequencial, são realizadas em grupos e de certa forma, independentes, “mas funcionam de forma integrada para que, ao final da aula, todos tenham tido a oportunidade de ter acesso aos mesmos conteúdos” (Diniz, 2020; p.41).

A trajetória teórica desse modelo evoluiu da simples integração tecnológica para uma perspectiva focada na personalização do ensino. A literatura aponta que a rotação permite ao professor atuar como mediador, intervindo em pequenos grupos com maior precisão, enquanto a tecnologia oferece dados em tempo real para orientar o processo pedagógico.

Essa abordagem fundamenta-se na teoria da Inovação Disruptiva de Clayton Christensen, que serve de base para compreender como a tecnologia pode transformar modelos educacionais consolidados. O trabalho de Horn e Staker (2015) aplica diretamente esses conceitos ao contexto escolar, defendendo que a personalização é o caminho para o sucesso educacional no século XXI.

O modelo de Rotação por Estações apresenta as seguintes características: Flexibilidade, Personalização e Desenvolvimento de Autonomia.

O modelo é altamente flexível e adaptável a diferentes disciplinas e níveis de ensino. As estações podem ser ajustadas para atender às necessidades específicas dos alunos, permitindo que uns aprofundem o conteúdo enquanto outros revisam conceitos básicos. Segundo Horn; Staker, (2015) o modelo de Rotação possibilita que os discentes alternem entre diferentes ambientes de instrução em períodos preestabelecidos ou conforme a orientação do docente, sendo imperativo que ao menos um desses espaços ocorra via conectividade digital. Essa dinâmica viabiliza a flexibilidade permitindo que os estudantes desenvolvam o conhecimento em seu ritmo.

O modelo permite a personalização, ao dividir a turma em pequenos grupos o professor consegue dedicar mais tempo àqueles que precisam de atenção individualizada. As atividades online, por sua vez, podem ser personalizadas por plataformas adaptativas que ajustam o ritmo e o nível de dificuldade para cada estudante. A rotação por estações permite que o docente trabalhe com pequenos agrupamentos, identificando as dificuldades de cada aluno e personalize o atendimento, intervindo de forma mais efetiva. (Bacich; Tanzi Neto; Trevisani, 2015).

A rotação por estações promove o desenvolvimento da autonomia dos alunos, que precisam gerenciar seu tempo e suas tarefas em cada estação. O professor atua mais como um facilitador do aprendizado. Como confirmado por Trevisani (2015), a mudança de uma atividade para outra, dentro da sala de aula durante a rotação por estações, pressupõe uma organização que favoreça a autonomia do aluno, já que o professor não consegue estar em todos os grupos ao mesmo tempo.

O modelo combina habilidades ao integrar diferentes tipos de atividades (online, colaborativas e com o professor), desenvolvendo diversas habilidades nos alunos, como a colaboração, o pensamento crítico e a fluência digital. As interações em grupos são fundamentais para o desenvolvimento de competências socioemocionais, ao realizar trabalho colaborativo, “os alunos aprendem a trabalhar em equipe, a argumentar, a ouvir o outro e a construir conhecimento coletivamente” (Bacich; Tanzi Neto; Trevisani, 2015, p. 60).

No cenário brasileiro, o conceito de Ensino Híbrido modelo Rotação por Estações foi popularizado e adaptado por pesquisadores e instituições como a Fundação Lemann e o Instituto Península. Conforme reforçam Bacich, Tanzi Neto e Trevisani

(2015), a implementação efetiva desses modelos exige flexibilidade espacial e um planejamento rigoroso que considere as especificidades da realidade local. A obra "Ensino Híbrido: Personalização e Tecnologia na Educação" consolidou-se como a principal referência nacional, ao traduzir os modelos norte-americanos para os desafios e possibilidades das escolas brasileiras.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

A análise dos dados coletados na (meta)oficina e no questionário subsequente permitiu uma compreensão da relação entre a teoria estudada e a percepção prática dos acadêmicos e profissionais. Os achados foram organizados em três categorias analíticas: Percepção de Aprendizagem, Barreiras Identificadas e Eficácia da Tecnologia.

A análise da Percepção de Aprendizagem revelou que 98% dos participantes concordaram que o método contribuiu para o aprendizado, evidenciando a eficácia da Rotação por Estações na conversão de pressupostos teóricos em conhecimento prático. Além disso, o índice de satisfação com a quebra de paradigma do ensino tradicional atingiu 92%.

A sistematização da oficina no auditório do IMD/UFRN, estruturada em quadrantes coloridos associados a teóricos como Moran, Horn, Christensen e Staker, tornou a teoria tangível, ressignificando o espaço físico para além de sua rigidez convencional.

Segundo Horn e Staker (2015), a alternância entre atividades analógicas e digitais é fundamental para a manutenção do foco e da produtividade. Os dados empíricos corroboram essa tese, visto que 92% dos participantes manifestaram a intenção de replicar a metodologia em suas futuras práticas docentes, sugerindo a superação de resistências iniciais quanto à complexidade do planejamento.

Quanto às Barreiras Identificadas, na Estação Christensen, o material qualitativo revelou os desafios reais das escolas. As barreiras mais citadas foram a "falta de tempo para planejamento" (75%), "salas pequenas" (70%) e "escassez de recursos" (65%). Entretanto, a dinâmica de busca por soluções demonstrou que a utilização de espaços e recursos alternativos e a curadoria de conteúdos digitais são estratégias viáveis para mitigar os problemas.

Esse conflito entre teoria e realidade estrutural revela que o maior receio docente reside na infraestrutura. No entanto, ao dialogar com a teoria da inovação disruptiva, percebe-se que o modelo rotação por estações é desenhado justamente para otimizar ambientes limitados. Nesse sentido, os participantes concluíram que o foco da metodologia não está na sofisticação do espaço físico, mas na gestão do tempo e na centralidade no estudante.

Em relação a Eficácia da Tecnologia, foi apontado por 89% dos sujeitos que a tecnologia digital foi facilitadora da construção colaborativa, que o uso de *QR Codes*, *Google Slides* e *Padlet* aumentou a percepção de fluidez da aula. A tecnologia serviu para ampliar as possibilidades de comunicação e pesquisa, eliminando a passividade Moran (2018).

Sobre o papel da tecnologia digital nesse processo de mudança, Moran (2018, p. 28) afirma:

> As tecnologias permitem hoje o que chamamos de personalização: que cada aluno aprenda no seu próprio ritmo, que tenha roteiros de aprendizagem flexíveis e que o professor possa acompanhar cada um de forma mais próxima.

Na Estação Staker, o *Padlet* funcionou como um espaço de metacognição. A análise comparativa nas colunas "O que já aplico?" e "O que é novidade?" revelou que a principal inovação percebida foi a rotação sistemática com tempos cronometrados.

A síntese coletiva via *Mentimeter* consolidou essa percepção por meio de uma nuvem de palavras, em que os termos "Inovação", "Dinamismo" e "Desafio" ganharam maior destaque. A predominância de termos positivos indica que a (meta)oficina cumpriu seu papel de letramento metodológico, permitindo que o saber individual fosse transformado em repertório comum por meio da participação coletiva.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A intervenção pedagógica realizada evidenciou que a qualificação de educadores e pesquisadores demanda abordagens que espelhem as práticas inovadoras almejadas para o cotidiano escolar. A implementação da Rotação por Estações, no formato de (meta)oficina, revelou-se uma estratégia consistente para gerenciar a heterogeneidade

do público, fomentando o engajamento por meio da integração estratégica de tecnologias digitais e do trabalho colaborativo.

Este estudo reitera a premissa de que a formação docente deve ser, em sua essência, ativa, afinal, a inovação pedagógica torna-se incoerente quando transmitida através de modelos puramente tradicionais. A articulação entre a fundamentação teórica de Horn e Staker (2015) e a vivência prática demonstrou que, apesar dos obstáculos estruturais inerentes às instituições, a flexibilidade metodológica representa o caminho mais viável para a construção de um aprendizado com significado.

Proporcionar essa vivência prática aos docentes é um passo crucial, especialmente porque a grande maioria não teve a oportunidade de experimentar o protagonismo estudantil em sua própria trajetória escolar ou acadêmica. Somente ao vivenciar a metodologia ativa como aprendizes é que os professores podem, com segurança e propriedade, transformá-la em ferramenta de transformação em suas salas de aula.

Em última análise, a Rotação por Estações transcende a mera reorganização do espaço físico, configurando-se como um instrumento de democratização da participação e inclusão. Conclui-se que o sucesso do modelo reside no respeito à singularidade dos ritmos individuais e na promoção de um diálogo horizontal entre pares, elementos fundamentais para uma educação que responda aos desafios contemporâneos.

Palavras-chave: Inovação; Rotação por Estações; Metodologias Ativas; Tecnologia Educacional.

REFERÊNCIAS

BACICH, Lilian; TANZI NETO, Adolfo; TREVISANI, Fernando de Mello. **Ensino híbrido**: personalização e tecnologia na educação. Porto Alegre: Penso, 2015.

BARDIN, Laurence. **Análise de conteúdo**. São Paulo: Edições 70, 2021.

CHRISTENSEN, Clayton M.; HORN, Michael B.; STAKER, Heather. **Ensino Híbrido**: Uma inovação disruptiva? Uma introdução à teoria dos híbridos. Tradução de Fundação Lemann. São Paulo: Instituto Península, 2013.

DINIZ, Igo Joventino Dantas. **O ensino híbrido na capacitação de servidores públicos no IFRN**. Dissertação (Mestrado Profissional em Inovação em Tecnologias Educacionais) - Instituto Metrópole Digital, Universidade Federal do Rio Grande do Norte, Natal, 2020. Disponível em: https://repositorio.ufrn.br/items/076a7789-e9f9-4638-b7ae-901970046b8e. Acesso em: 28 jan. 2026.

GIL, Antonio Carlos. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 7. ed. São Paulo: Atlas, 2022.

HORN, Michael B.; STAKER, Heather. **Blended**: usando a inovação disruptiva para aprimorar a educação. Tradução de Maria Cristina Gularte Monteiro. Porto Alegre: Penso, 2015.

MARCONI, Marina de Andrade; LAKATOS, Eva Maria. **Metodologia do trabalho científico.** 8. ed. São Paulo: Atlas, 2017.

MELO, E. M; MAIA, D. L. **Metodologias Ativas em Estatísticas: relato de experiência em práticas com tratamento da informação.** Com a Palavra, O Professor. 2018. Disponível em: http://revista.geem.mat.br/index.php/CPP/article/view/251. Acesso em: 28 jan. 2026.

MORAN, José. **Metodologias ativas para uma educação inovadora**: uma abordagem teórico-prática. Porto Alegre: Penso, 2018.

TREVISANI, Fernando de Mello. **Ensino Híbrido: Personalização e Tecnologia na Educação.** Porto Alegre: Penso, 2015.