

A inserção das metodologias ativas no ensino de história da educação básica

The insertion of active methodologies in the teaching of history of basic education

Cíntia Régia Rodrigues

Possui graduação em Licenciatura Plena em História pela Universidade do Vale do Rio dos Sinos. Atualmente é professora do Departamento de História e do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Regional de Blumenau (FURB). Coordena o Laboratório de Didática da História - LADIH/FURB. Integra o Grupo de Pesquisa Laboratório de estudos em educação, diferenças e inclusão (LAEDI). Doutora em História pela Universidade do Vale do Rio dos Sinos - Unisinos. Docente do departamento de História e Geografia e do Programa de Pós-graduação em Educação – PPGE - Universidade de Blumenau FURB. Email: crrodrigues@furb.br

Marlon Miranda

Mestrando em Educação pela Universidade Regional de Blumenau (FURB). Graduado em História pela Universidade Regional de Blumenau (2018). Docente na Rede Estadual de Ensino Público de Santa Catarina, Brusque, onde leciona a disciplina de História (Ensino Fundamental e Médio). Possui interesses nos seguintes temas: Educação, Ensino de História, Metodologias Ativas, Tecnologias Digitais da Informação e da Comunicação, História e Cultura Afro-Brasileira e Indígena. Email: mirandamarlonmiranda@gmail.com

Resumo

O objetivo deste trabalho é mapear e analisar as temáticas os trabalhos acerca das metodologias ativas no ensino e na prática dos professores de história da Educação Básica, em pesquisas desenvolvidas na Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações (2016-2020). A educação como a conhecemos a décadas, encontra-se em um impasse (MORÁN, 2015), diante das transformações no mundo contemporâneo. O que acaba que por compreender mudanças no ensino e na prática docente. Neste cenário, ganham destaque as metodologias ativas, que são abordadas por diversos autores, como Bacich (2018), Berbel (2011), e principalmente Morán (2018). Segundo ele, são estratégias de ensino centradas na participação efetiva dos estudantes, e para isso acontecer os processos de ensino e de aprendizagem são amplos, como a gamificação, aprendizagem baseada em projetos, sala de aula invertida, entre outros. Como metodologia nossa pesquisa, se caracteriza por sua natureza qualitativa de cunho bibliográfica, permitindo um mapeamento das produções científicas. Foram analisados um total de 09 trabalhos. O que nos levou a trabalhar com o Estado do conhecimento analisando as temáticas, de inserção das metodologias ativas no ensino e prática docente destes professores de história. O mapeamento, demonstrou a existência de pesquisas relevantes na área, e que as práticas de ensino e de aprendizagem, no uso das metodologias ativas, evidenciam a existência de atitudes que vem valorizando o conhecimento do estudante, assim oportunizando espaços para a autonomia.

Palavras-Chave

Ensino de história, Metodologias ativas, Prática docente, Estado de conhecimento.

Abstract

The objective of this work is to map and analyze the themes of works about active methodologies in the teaching and practice of history teachers in Basic Education, in research carried out in the Brazilian Digital Library of Theses and Dissertations (2016-2020). Education, as we have known it for decades, is at an impasse (MORÁN, 2015), in the face of transformations in the contemporary world. What ends up understanding changes in teaching and teaching practice. In this scenario, active methodologies stand out, which are addressed by several authors, such as Bacich (2018), Berbel (2011), and especially Morán (2018). According to him, they are teaching strategies centered on the effective participation of students, and for this to happen, the teaching and learning processes are

broad, such as gamification, project-based learning, flipped classroom, among others. As a methodology, our research is characterized by its qualitative nature of a bibliographical nature, allowing a mapping of scientific productions. A total of 09 works were analyzed. Which led us to work with the State of knowledge, analyzing the themes, the insertion of active methodologies in the teaching and teaching practice of these history teachers. The mapping demonstrated the existence of relevant research in the area, and that teaching and learning practices, in the use of active methodologies, show the existence of attitudes that have been valuing student knowledge, thus creating opportunities for autonomy.

Keywords

History teaching, Active methodologies, Teaching practice, State of knowledge.

Introdução

A educação que por vezes utiliza-se de métodos caracterizados como tradicionais e ou ultrapassados, estão “num impasse diante de tantas mudanças na sociedade (...). Pois os processos de organização curricular, as metodologias, os tempos e os espaços precisam ser revistos” (MORÁN, 2015). Para refletirmos sobre o contexto de sala de aula, precisamos levar em consideração as transformações na sociedade, pois os sujeitos que a compõe são os mesmos que ambientam diferentes espaços sociais. Vem se destacando entre profissionais educadores e “estudiosos de Educação das últimas décadas, a ideia de que já não bastam informações para que crianças, jovens e adultos possam, com a contribuição da escola, participar de modo integrado e efetivo da vida em sociedade” (BERBEL, 2011, p. 25). Pois, ainda com mais ênfase a partir do século XXI, que apresenta uma complexidade de mudanças sociais e educacionais, este cenário vem exigindo com que profissionais educadores caminhem para e com diferentes métodos de ensino e de aprendizagem. Acreditamos, que de certa forma, “o que traz maior significado ao aluno é a aprendizagem por experimentação e questionamento, ou seja, ativa, buscando promover uma aprendizagem que fuja da tradição bancária opressora” (SANTOS; TEZANI, 2018, p.102).

Neste contexto, vem ganhando cada vez mais ênfase as intituladas metodologias ativas de ensino e de aprendizagem. Podemos dizer que as metodologias ativas buscam dar ênfase ao papel protagonista do aluno, ao seu envolvimento participativo e reflexivo em todas as etapas do ensino e da aprendizagem (MORAN, 2018). São muitas as possibilidades para que o protagonismo do estudante seja estimulado, por exemplo, o trabalho com o ensino híbrido, a sala de aula invertida, a gamificação, cultura *maker*, o aprendizado por problemas, estudo de casos, aprendizado por projetos, pesquisas de campo, seminários e debates, a aprendizagem entre pares e times, rotação por estações, além da possibilidade de desenvolver trabalhos que promovam a interdisciplinaridade.

Como professores(as) da disciplina de história, é interessante que busquemos diálogos que evidenciem uma construção da cidadania nos diferentes aspectos do ensino e da aprendizagem em História, nos mais diversos e variados contextos da educação brasileira (GUIMARÃES, 2012). Um ideal de cidadania que esteja adaptada aos modelos do mundo contemporâneo. O que já é explicitado pela atual Constituição Federal Brasileira, que em seu artigo 205, destaca que “a educação, direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho” (BRASIL, 1988, n.p).

Como profissionais educadores e pesquisadores em história, não é exagerado indagar que o pleno exercício da docência em história prevê que usemos mais em relação a prática do ensino em história. Para Graebin e Pereira “ensinar História é problematizar, através de

temas, o presente e o passado, e isso quer dizer escrever o passado, de modo que este seja também diferença em relação ao presente” (GRAEBIN; PEREIRA, 2010, p.175). Deste ponto de vista, a adoção de metodologias ativas para e no ensino de história pode permitir com que estudantes e professores vislumbrem novos horizontes, assim ambos poderão perceberem-se enquanto construtores do processo histórico do qual eles(as) fazem parte (PINSKY; PINSKY, 2013). Entendemos que é de extrema importância que o professor de história, que atua em sala de aula, esteja a par destas discussões que envolvem a necessidade de inovações e renovações do ensino. Contudo “estar atento às inovações e revisões é importante, mas não resolve o problema por si só. É preciso considerar as questões do ensino, da didática, da educação” (MONTEIRO, s.d. p.07).

Diante desse contexto indaga-se sobre o processo de ensino e de aprendizagem, especificamente da disciplina de história, sobre a inserção de metodologias de ensino e de aprendizagem ativas. Com objetivo de solucionar esta indagação, e o de provocar e suscitar reflexões acerca desse assunto, este artigo analisa o estado de conhecimento sobre quais são as temáticas presentes nas pesquisas desenvolvidas na Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações (BDTD), acerca do tema das metodologias ativas no ensino e na prática docente de história da Educação Básica (2016-2020). Nosso recorte temporal definiu-se a partir dos trabalhos que mapeamos em nossa primeira busca. A metodologia que norteia este artigo se caracteriza como de perfil bibliográfica, nas pesquisas publicadas na Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações (BDTD). A pesquisa bibliográfica é desenvolvida com base e a partir de material já elaborado, constituído principalmente de teses, dissertações, livros e artigos científicos (GIL, 2002). Além de obras referenciais sobre o assunto das metodologias ativas e a prática docente.

Percurso metodológico

Neste artigo de cunho bibliográfico, buscamos perceber o Estado de conhecimento acerca das principais temáticas em pesquisas sobre a prática docente, o ensino de história e a inserção das metodologias ativas, publicadas na Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações (BDTD). A Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações (BDTD) é uma plataforma que representa uma grandiosa importância para a divulgação e ampliação das pesquisas e dos conhecimentos produzidos por pesquisadores e pesquisadoras das instituições brasileiras de ensino e de pesquisa – e por esse fator escolhemos esta plataforma para a coleta de nossos dados.

Para que além de identificar possamos refletir sobre qual o lugar das metodologias ativas na prática docente, nossa pesquisa está pautada na perspectiva metodológica do Estado de Conhecimento. Em pesquisas sobre Estado do conhecimento, elas buscam identificar, analisar, registrar, categorizar estudos para proporcionar “uma visão ampla e atual dos movimentos da pesquisa pretendida, oferecendo-nos uma visão panorâmica, abrangente e atual” (BRAZIL; MONTEIRO, 2019, p.04) - de temas para novos olhares e exploração. Método que nos possibilita uma percepção interessante acerca e sobre como as metodologias ativas estão presentes nas salas de aula, na disciplina de história.

Pesquisas que trabalham em mapear o estado de conhecimento, podem ser consideradas como “um instrumento consistente de conhecimento, não apenas para quem o realiza, mas também para quem o utiliza para aprimorar seus trabalhos sobre o objeto proposto” (FRANCELINO, 2021, p.21). O que permite dizer que a partir de um mapeamento através do estado de conhecimento, a elaboração de diferentes olhares e reflexões se torna tangível. Em pesquisas sobre “estado do conhecimento”, as mesmas buscam identificar, analisar, registrar, categorizar estudos para proporcionar “à reflexão e síntese sobre a

produção científica de uma determinada área, em um determinado espaço de tempo” (MOROSINI; FERNANDES, 2014, p.155). A partir deste trabalho, tornamos possíveis as reflexões e entendimentos sobre a prática docente em história e de pesquisas na área da educação e do ensino de história.

A partir daqui optamos por dividir o artigo está dividido em duas partes, primeiramente abordamos reflexões acerca das metodologias ativas na educação, na prática docente dando ênfase no ensino de história, e, na sequência, o ensino de história na relação com as metodologias ativas nos trabalhos selecionados a partir da Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações (BDTD).

Metodologias ativas na educação, na prática docente e no ensino de história

Podemos, a partir de Moran, entender que as metodologias ativas são “estratégias de ensino centradas na participação efetiva dos estudantes na construção do processo de aprendizagem, de forma flexível, interligada e híbrida” (MORAN, 2018, p.4). Segundo Berbel (2011) também podemos entender que métodos ativos estão baseados em maneiras de “desenvolver o processo de aprender, utilizando experiências reais ou simuladas, visando às condições de solucionar, com sucesso, desafios advindos das atividades essenciais da prática social, em diferentes contextos” (BERBEL, 2011, p.29). O que nos leva a conectarmos estes métodos como potencializadores para aquilo que Paulo Freire já dizia, que é “preciso conhecer as diferentes dimensões que caracterizam a essência da prática, o que me pode tornar mais seguro no meu próprio desempenho” (FREIRE, 2021, p.67) – o que significa dizer que quanto mais a prática docente se alinhar com situações reais, ao valorizar os saberes e vivências dos estudantes, mais atrativo e estimulante o ensino se torna.

Salientamos que não acreditamos que as metodologias ativas, sejam representantes das soluções para os problemas da educação, mas, que possam ser possibilidades de um ensino e de uma prática docente diferente e de maior atratividade se comparadas a modelos que há décadas vem sendo questionados, neste caso, uma espécie de oposição a métodos que centram a aprendizagem na transmissão de conhecimentos.

Segundo Berbel, “essa nova ênfase que vem sendo dada ao ensino para levar a aprender a partir de problemas ou situações problemáticas, nas duas últimas décadas, encontra parte de suas bases em um momento histórico já bem distante, com Dewey (1859-1952)” (BERBEL, 2011, p.30) – John Dewey foi um filósofo, psicólogo e pedagogo norte-americano, autor de várias obras sobre educação. Isso significa que, podemos nos reportar “à filosofia da Nova Escola, de John Dewey, que desde o início do século XX discutia, nos Estados Unidos, uma aprendizagem mais efetiva pela ação do aprendiz” (FREITAS; MACIEL, 2021, p.335). Para Dewey, precisamos estabelecer uma “relação íntima e necessária entre os processos de nossa experiência real e a educação” (DEWEY, 1976, p.08). No contexto educacional brasileiro, a metodologia ativa chegou ao Brasil na década de 1920, através da intitulada Escola Nova, a partir de Anísio Teixeira e da Escola Nova com o documento “Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova”, publicado no ano de 1932.

Mesmo não tendo inaugurado o debate sobre as metodologias ativas, a ideia do aprender próximo da vida vem sendo debatida nas obras de Paulo Freire. Também a questão da autonomia, a importância do estudante se constituir enquanto um sujeito protagonista, aparecem como questões essenciais nas obras de Freire. Percebemos que aquilo que discutimos sobre a metodologia ativa, está presente em Paulo Freire quando fala sobre a importância da valorização dos conhecimentos dos estudantes em relação e com o conteúdo ensinado em sala de aula – “como há mais de trinta anos venho sugerindo, discutir com os

alunos a razão de ser de alguns desses saberes em relação com o ensino dos conteúdos” (FREIRE, 2021, p.31). Com isso, podemos afirmar que é preciso gerar mais do que expectativas que por ora sejam distantes da realidade de vida dos alunos, ir além de conteúdos, conceitos e teorias intocáveis.

É preciso entender que uma aprendizagem ativa e crítica, precisa criar laços no e com o “reconhecimento da subjetividade do sujeito, no livre diálogo entre estudantes e professores, na convivência e participação democrática ou na construção de um conhecimento não fragmentado e não alheio à experiência dos alunos” (CARBONELL, 2016, p.55). Todos estes aspectos culminarão em uma educação ativa, mas também crítica, reflexiva para além e com os conteúdos.

Outro ponto importante que podemos provocar reflexões, é que no trabalho a partir do método ativo existe a necessidade de se romper com a centralidade dos processos de aprendizagem e de ensino na figura do professor. Quando ressaltamos as possibilidades da prática que utiliza o método ativo, não significa dizer que o professor é descartável do “processo de ensino/aprendizagem, muito pelo contrário, o que ocorre é o deslocamento do enfoque do ensinar para o aprender e, nesse sentido, cabe ao professor um novo papel” (MAGALHÃES, 2020, p.87). Neste caso o professor atua como agente mediador que promove espaços para o surgimento da autonomia e do protagonismo dos estudantes. Neste novo papel o professor atua mais “como facilitador ou orientador para que o estudante faça pesquisas, reflita e decida por ele mesmo, o que fazer para atingir os objetivos estabelecidos” (BERBEL, 2011, p.29). A partir da presença de uma metodologia ativa, o papel do(a) professor(a) passa a ser o de mediação. Postura que necessita ter a consciência de proporcionar espaços para que os estudantes desenvolvam participações mais ativas, autônomas e de protagonismo em relação ao ensino e a aprendizagem.

Quando falamos em metodologias que sejam ativas, precisamos criar associações “à aprendizagem reflexiva, para tornar visíveis os processos, os conhecimentos e as competências do que estamos aprendendo com cada atividade” (MORAN, 2018, p.3). O ensino e a aprendizagem ativa tornam-se atraentes para educadores e estudantes quando envolvem e relacionam-se com à nossa vida, nossos projetos e expectativas. Quando o estudante percebe que o que aprende o ajuda a viver melhor, estabelecendo relações com seus conhecimentos e de sua realidade fora das salas de aula, de uma forma direta ou indireta, ele se envolve mais (MORAN, 2018). Devemos pensar a agir para além do convencional, podendo através de outros locais, tempos, espaços, agir e pensar diferente, estabelecer ligações e encontrar sentidos sobre nossas escolhas e valores, para assim proporcionarmos ao estudante a percepção dos limites estruturais e interesses envolvidos no seu cotidiano (CERRI, 1999). Na medida em que o estudante mais se sentir parte integrante do processo histórico no qual está inserido “mais terá vontade de interagir com ele, não como uma coisa externa, distante, mas como uma prática que ele se sentirá qualificado e inclinado a exercer” (PINSKY; PINSKY, 2013, p. 28).

No ensino de história e a relação da prática docente com as metodologias ativas, é interessante que o(a) professor(a) busque novos métodos e maneiras de trazer problematizações até os estudantes. Pois no processo, da implementação de metodologias ativas, cabe ao professor(a) o papel da mediação. Mediar, significa “conhecer o que está envolvido nos processos de ensino e de aprendizagem além dos aspectos didáticos” (THADEI, 2018, p.94). Neste contexto, o cenário da educação exige do professor “um forte compromisso ético, político, social e técnico, diante dos resultados da aprendizagem de seus alunos” (CAIMI, 2015, p.109). Em nossa prática docente devemos levar em consideração os sujeitos que fazem parte do contexto de sala de aula, não ignorando, mas sim dando espaço para as individualidades dos sujeitos que compõe e constroem este espaço, professores e estudantes, lhes atribuindo olhares de reconhecimento de fala e de escuta. E, “neste diálogo horizontal, visualiza-se o reconhecimento do outro que se enriquece com a inter-relação”

(CARBONELL, 2016, p.48).

Segundo Graebin e Pereira (2010), e sua percepção sobre o saber histórico em sala de aula, ressaltam que “o ensino de História deixou de ser um julgamento do passado, pois a sala de aula não é mais um tribunal que julga as experiências do outro a partir das suas próprias referências” (GRAEBIN; PEREIRA, 2010, p.170). Também “um dos objetivos centrais do ensino de História, na atualidade, relaciona-se à sua contribuição na constituição de identidade” (BITTENCOURT, 2004, p.121). Desta maneira, podendo através de outros locais, tempos, espaços, agir e pensar diferente, estabelecer ligações e encontrar sentidos sobre nossos valores, proporcionando ao estudante a percepção dos limites estruturais e interesses envolvidos no seu cotidiano (CERRI, 1999), cabendo ao ensino de história, além do papel educativo, o formativo, cultural, social e o político.

Na contemporaneidade em que estudantes e docentes se circunscrevem também como sujeitos históricos “a História-Conhecimento tem um importante papel, não mais como “mestra da vida” (magistra vitae) conforme a definiu Cícero, mas como um conhecimento que se pode mobilizar para dar inteligibilidade e justificação para o tempo presente” (CAIMI, 2015, p.107). O Ensino de história que faz articulações entre fatos e sujeitos históricos do passado e os circunscreve ao tempo presente, na relação entre as metodologias ativas não deve deixar de lado a questão do ensino em seu viés crítico e problematizador, pois um trabalho sistematizado no ensino de conceitos históricos, planejado criteriosamente e que se utiliza de uma diversidade de ferramentas, com certeza contribuirá para que o aluno realize uma leitura mais reflexiva e crítica acerca do conteúdo e quiçá de sua realidade social (CAINELLI; SCHMIDT, 2012).

Entendemos que é de extrema importância que o professor de história, que atua em sala de aula, esteja a par destas discussões que envolvem a necessidade de inovações e renovações do ensino de história. Neste cenário, a adoção de metodologias ativas permite com que estudantes e professores percebam novos horizontes. O que agrega aos professores e estudantes envolvidos pelo conhecimento histórico trabalhado em sala de aula, a mobilização dos conteúdos obrigatórios “em conhecimentos válidos socialmente, pertinentes às características e finalidades da escola nas sociedades contemporâneas e que produzam sentido àqueles/naqueles que são os aprendentes” (CAIMI, 2015, p.115). É importante se ter a consciência de que este movimento envolve pensar as metodologias de ensino de uma forma “processual, permanente, como o processo de aprender e ensinar, desenvolve-se na experiência cotidiana, em diferentes tempos e espaços educativos” (FONSECA, 2010, p.393).

As metodologias ativas na prática docente de professores(as) da disciplina de história de certa forma exigem com que usemos mais em nosso trabalho de sala de aula. Ousar no sentido de adequar os conteúdos curriculares da disciplina de história a realidade prática da vida de nossos estudantes, para que os conteúdos possam se fazerem mais oportunos para a construção de uma cidadania que seja permeada por uma consciência crítica. Tornando o ensino de história um caminho fértil para a formação de cidadãos conscientes historicamente, mas que também possuam a capacidade de intervenções em seus futuros atos de cidadania, enquanto sujeitos históricos que vivem a realidade da sala de aula, e que também exercem uma função social e histórica para além dos muros escolares.

A seguir, são apresentadas análises e reflexões acerca do estado de conhecimento do ensino de história na perspectiva das pesquisas que mapeamos em nossos estudos.

O estado de conhecimento do ensino de história na relação com as metodologias ativas na BDTD

O trabalho de levantamento destes dados fora realizado entre os meses de fevereiro a julho de 2021, sendo que a partir de agosto de 2021, foram analisados e mapeados os dados. Para a realização e mapeamento deste estudo, foram estabelecidos os seguintes procedimentos metodológicos: definição palavras-chave para direcionamento das buscas e seleção das pesquisas na plataforma (BDTD), sendo eles: ensino de história, educação básica, metodologias ativas, inovação, aprendizagem inovadora, formação continuada; levantamento das fontes e coleta de dados na Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações (BDTD); leitura das produções localizadas, que nesta etapa considerou o título, resumo e palavras-chave; seleção do corpus de análise para compor o Estado do Conhecimento. Foram selecionados um total de 09 trabalhos que atendiam os critérios de objeto de pesquisa; leitura do material selecionado, considerando o resumo, sumário, introdução, considerações finais e, em alguns casos, o conteúdo integral; e categorização das informações.

O quadro 01 a seguir, demonstra uma perspectiva geral da busca inicial, que resultou em 53 trabalhos, entre dissertações de mestrado e teses de doutorado. Estes trabalhos representam investigações sobre a prática docente e as metodologias ativas. A partir deste primeiro levantamento, foi realizada a leitura preliminar dos títulos dos trabalhos, resumos e palavras-chave. Com isso podemos observar que a maioria das produções acadêmicas não se relacionavam com o ensino de história, foco desta pesquisa. Então, a partir do que classificamos como eixos norteadores nos permitiu um direcionamento melhor em termos de objetivos da nossa investigação. Sendo eles: ensino de história anos iniciais, ensino de história anos finais, ensino de história ensino médio – resultando em 09 trabalhos.

Quadro 01 – Palavras-chave e eixos norteadores.

Repositório	Descritores (palavras-chave)	Eixos norteadores
Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações (BDTD)	Ensino de história; Educação Básica; Metodologias Ativas	Ensino de história – anos iniciais
	Ensino híbrido; Metodologias Ativas	Ensino de história – anos finais
	Formação continuada; Inovação Formação Inicial; Aprendizagem Inovadora	Ensino de história – ensino médio
Total de trabalhos	53	09

Fonte: Elaborado pelos autores a partir do repositório da BDTD (2021).

No Quadro 2 já podemos observar um refinamento dos dados bem como a seleção de 09 dissertações de mestrado. Dentre elas uma dissertação sobre Ensino de História nos anos iniciais do ensino fundamental, quatro dissertações sobre pesquisas envolvendo o Ensino de História nos anos finais do ensino fundamental e, por fim, quatro dissertações de pesquisas em relação ao Ensino de História no ensino médio. Da totalidade de nove trabalhos, cinco são oriundos do Mestrado Profissional em Ensino de História (ProfHistória)¹, duas pesquisas de Mestrado em Ensino na Educação Básica e duas para Mestre em Docência para a Educação Básica.

¹ O ProfHistória Mestrado Profissional em História, é um programa de pós-graduação stricto sensu em formato semipresencial em Ensino de História, criado e aprovado em 2013 pela Coordenação de Aperfeiçoamento Pessoal de Nível Superior (CAPES) do Ministério da Educação. Este programa tem por objetivo proporcionar formação continuada aos docentes de História da Educação Básica, com o objetivo de dar qualificação certificada para o exercício da profissão, contribuindo para a melhoria da qualidade do ensino.

Quadro 02 – Apresentação dos trabalhos.

Eixo norteador	Tipo de trabalho	Quantidade	Título/Ano	Local de produção	Nível/Programa
Ensino de História – Anos Iniciais	Dissertação de Mestrado	01	Fotografia e ensino: uso e aplicação da fotografia no processo de aprendizagem no ensino de história e educação patrimonial (2017)	Universidade Federal do Espírito Santo	Programa de Pós-Graduação em Ensino na Educação Básica
Ensino de História – Anos Finais	Dissertação de Mestrado	04	Diversificar para (re)encantar: a utilização da leitura da imagem no ensino de história buscando a concretização da consciência cidadã (2019)	Universidade Estadual Paulista	Programa de Pós-graduação em Docência para a Educação Básica
			Memes históricos: uma ferramenta didática nas aulas de história (2018)	Universidade Federal do Rio Grande do Norte	Programa do Mestrado Profissional em Ensino de História (ProfHistória)
			Repensando a aula de história: decolonialidade, resistência e protagonismo (2020)	Universidade Federal do Rio Grande do Sul	Programa de Pós-Graduação em Ensino de História (ProfHistória)
			Tecnologia, inovação e ensino de história: o ensino híbrido e suas possibilidades (2016)	Universidade Federal Fluminense	Programa de Pós-Graduação em Ensino de História (ProfHistória)
Ensino de História –	Dissertação de	04	Um galho na árvore da	Universidade Federal do	Programa de Pós-Graduação

Ensino Médio	Mestrado		música negra: movimento hip hop e rap no ensino de história e nas relações étnico-raciais da educação básica (2018)	Rio Grande do Sul	em Ensino de História (ProfHistória)
			O ensino de história em escolas no ensino médio regular noturno na rede estadual no município de Serra – ES: uma análise de práticas docentes na apropriação do currículo formal (2018)	Universidade Federal do Espírito Santo	Programa de Pós-Graduação em Ensino na Educação Básica
			Metodologias ativas no ensino de história: sala de aula invertida aplicada no ensino médio na escola marista de Santa Maria – RS (2019)	Universidade Federal de Santa Maria	Programa de Pós-Graduação em Ensino de História (ProfHistória)
			Desafios e possibilidades no processo de ensinar e aprender história: a sala de aula invertida (2018)	Universidade Estadual Paulista	Programa de Pós-Graduação em Docência para a Educação Básica

Fonte: Elaborado pelos autores a partir do repositório da BDTD (2021).

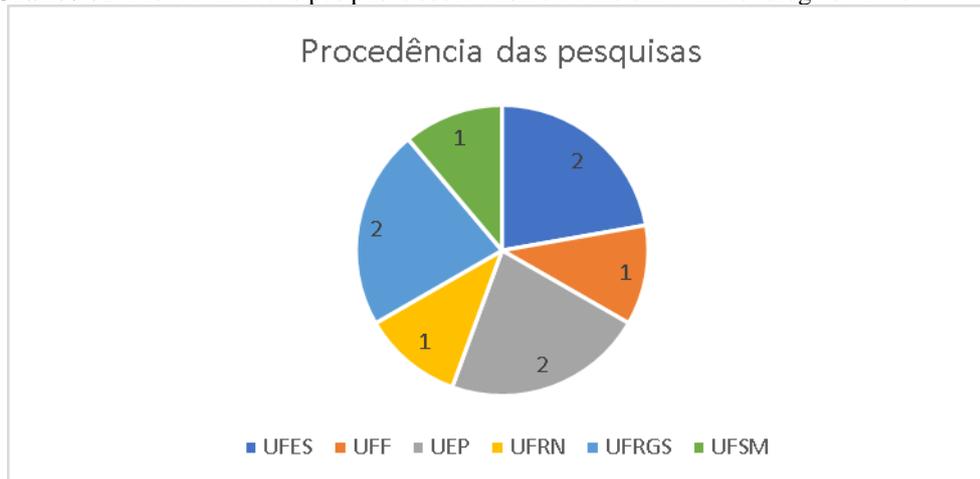
A partir do quadro 02 e das pesquisas mapeadas é relevante o número de dissertações de mestrado (05) desenvolvidas a partir do Programa de Pós-Graduação em Ensino de História (ProfHistória). Este programa é capaz de promover reflexões e produções acadêmicas para e sobre o ensino da disciplina de História na Educação Básica. Garantindo qualificação profissional e melhorias no ensino de História. As demais dissertações mapeadas são frutos de pesquisas de Programas de Pós-Graduação em Docência (02) e em Ensino na Educação Básica (02). Além da relevância destes programas para e na área da educação, do ensino e da

pesquisa, o programa de Mestrado Profissional em Ensino de História e o Programa de Pós-Graduação em Docência tem como proposta o desenvolvimento de um produto educacional a partir das pesquisas.

Podemos perceber e identificar nestes trabalhos temas e aspectos que se destacam, como pesquisas sobre o uso da fotografia no processo de ensino e aprendizagem, a sala de aula invertida com objetivos de engajar os estudantes nas atividades propostas, a inserção da sala de aula invertida em conjunto a análise de vídeos, o ensino híbrido e sua aplicação para o ensino de história, a análise de imagens promovendo uma leitura crítica e reflexiva do conteúdo de história, o uso de memes históricos por meio da metodologia ativa, ensino híbrido, a aplicação de projeto interdisciplinar, a utilização de músicas (Rap) para refletir sobre as relações étnico-raciais e um estudo qualitativo que analisa as maneiras pelas quais os docentes se apropriam do currículo formal.

Antes de seguirmos, achamos pertinente destacar no gráfico abaixo o lugar de produção das pesquisas mapeadas. Como apresentamos no quadro 02, três foram desenvolvidas no Rio Grande do Sul, duas na Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS), e uma pela Universidade Federal de Santa Maria (UFSM), outras duas no Espírito Santo, pela Universidade Federal do Espírito Santo (UFES), uma no Rio Grande do Norte, pela Universidade Federal do Rio Grande do Norte (UFRN), uma no Rio de Janeiro, pela Universidade Federal Fluminense (UFF), duas no Estado de São Paulo, pela Universidade Estadual Paulista (UEP). Conforme consta no gráfico, isto aponta que das pesquisas mapeadas, 33% se encontram na região Sul do país, 56% no Sudeste, e 11% no Nordeste do país. Mesmo se tratando de uma amostragem pequena, estes dados refletem o que a Plataforma Sucupira informa, que o Sudeste é a região com o maior número de programas e de cursos de Pós-Graduação, seguido da região Sul².

Gráfico 01: Procedência das pesquisas sobre ensino de história e metodologias ativas.



Fonte: Elaborado pelos autores a partir do repositório da BDTD (2021).

Para análise e provocação de reflexões, a imagem 01, logo em seguida, representa uma nuvem de palavras, das quais mais se destacaram nos nove trabalhos selecionados. Este esquema foi elaborado no site mentimeter.com. A seleção das palavras se constituiu a partir daquelas que mais se aproximam da aprendizagem que dá ênfase para uma metodologia ativa, como por exemplo: mediação, autonomia e protagonista. Estas palavras quando revertidas em ações, são representantes de uma metodologia ativa.

²<https://sucupira.capes.gov.br/sucupira/public/consultas/coleta/programa/quantitativos/quantitativoRegiao.jsf?jsessionid=wQVwZ8HXHudBfn5DvjtemEQW.sucupira-208>. Acessado em 30/11/2021.

Imagem 01 – Palavras que mais se destacam nos trabalhos selecionados, sobre o papel das metodologias ativas, relacionadas ao ensino de história.

Word Cloud

Mentimeter



Fonte: Elaborado pelos autores (no site mentimeter.com) a partir do repositório da BDTD (2021).

A seguir vamos discorrer sobre as palavras *autonomia*, *protagonista* e *mediação*. Sobre a questão da *autonomia* e do estudante se constituir em *protagonista*. Estas questões exigem a reflexão sobre a importância de criar espaços para problemas a partir dos conteúdos e que estes dialoguem com a realidade dos estudantes, é de suma importância “a capacidade de aprender, não apenas para nos adaptar, mas sobretudo para transformar a realidade, para nela intervir, recriando-a” (FREIRE, 2021, p.67). Para a elaboração de aprendizagens visando a autonomia dos estudantes, o professor não pode negar-se o dever de, na sua prática, reforçar a capacidade crítica do estudante, sua curiosidade, sua insubmissão (FREIRE, 2021). Porém, devemos ter a noção de que essa questão da autonomia não surgirá assim de repente, se trata de um longo processo que irá “se constituindo na experiência de várias, inúmeras decisões que vão sendo tomadas” (FREIRE, 2021, p.105). Cabe a professores e estudantes, visualizar e trilhar caminhos para a elaboração da autonomia, sendo “críticos dos saberes pré estabelecidos que são excludentes e propondo novas formas de se posicionar no mundo” (NOGUEIRA, 2020, p.70) – para que desta forma novas maneiras de trabalhar e de se relacionar com os conteúdos em sala, passem a gerar maiores expectativas e interesses para os envolvidos.

No que diz respeito a *mediação*, no encargo de proporcionar espaços para o estudante ser autônomo nos e dos processos de ensino e de aprendizagem, o(a) professor(a), neste caso o sujeito que faz a mediação, precisa estar ciente de que a problematização pode ocorrer durante todo processo, pois os estudantes trazem para o espaço escolar uma ampla e diversificada presença de conhecimentos. Em relação ao professor(a) que se identifica como mediador dos processos de ensino e de aprendizagem, estaria este(a) docente construindo em sua prática algo que simpatiza com a metodologia ativa, porque essa posição transcende a de transmissor de conhecimentos. O papel principal do “docente é o de orientador, tutor dos estudantes individualmente e nas atividades em grupo, nas quais os alunos são sempre protagonistas” (MORAN, 2018, p.05). Nesta mudança de postura, de transmissor de conhecimentos para a mediação, professores(as) passam a dialogar com ressignificações da prática e do perfil docente. Neste processo todos e todas revitalizam o processo educacional.

A seguir, após as apresentações dos respectivos trabalhos e da fase de leituras, foi possível indicar duas categorias de análise que estão associadas aos temas mais investigados nas pesquisas: *prática docente* e *metodologias de ensino e de aprendizagem*. Desta forma, inicia-se a apresentação das categorias com as pesquisas abrangidas em cada temática.

Na categoria *prática docente*, selecionamos pesquisas que tratam do tema prática docente no sentido de refletirmos por exemplo sobre qual é o papel dos professores na prática

docente(?). Ao todo foram selecionadas 02 pesquisas. As pesquisas que estudaram esse tema...

Na pesquisa de Ailton Marcos dos Reis, em “*O ensino de história em escolas no ensino médio regular noturno na rede estadual no município de Serra – ES: uma análise de práticas docentes na apropriação do currículo formal*”, desenvolveu sua pesquisa a partir da pergunta “quais práticas de ensino de História os docentes realizam no Ensino Médio noturno na Rede Estadual do Espírito Santo?”. O autor procurou analisar as formas pelas quais os professores se apropriaram do currículo formal no seu dia a dia. Visando responder à pergunta de pesquisa, o autor realizou entrevistas, acompanhamento do cotidiano dos participantes da pesquisa em sua rotina de trabalho, além da análise documental dos seus registros de planejamentos, dos cadernos dos estudantes e dos livros didáticos utilizados pelos participantes da pesquisa. Acerca da compreensão dos professores entrevistados nesta pesquisa sobre o conceito de currículo, Reis aponta que “entendemos como algo importante o fato de os docentes terem usado conceituações próprias e não conceitos elaborados por autores específicos, o que, em nosso entender, deixa mais evidente a apropriação que eles possuem desse tema” (REIS, 2018, p.183). Essa pesquisa possibilita um olhar mais direto acerca do papel do professor em sala de aula, e especificamente no sentido de (re)interpretação e (re)construção do currículo e de sua prática docente.

O trabalho, sob o título de “*Repensando a aula de história: decolonialidade, resistência e protagonismo*”, trabalhada por Sheila Lima Nogueira. Nogueira (2020) avalia que o produto desenvolvido em seu trabalho foi uma forma de expressão que mostrou “o protagonismo dos estudantes, no sentido de criar novos modos de olhar para si mesmos e para o lugar onde vivem” (NOGUEIRA, 2020, p.12). A autora ainda destaca que “essa proposta deixou entre as pessoas que participam do dia a dia da escola a mensagem de que é possível construir outras formas de se aprender e ensinar” (NOGUEIRA, 2020, p.70). A pesquisadora refere-se a um projeto interdisciplinar desenvolvido junto a estudantes do 9º ano do Ensino Fundamental em uma escola municipal da cidade de Viamão/RS. Na ocasião os estudantes foram responsáveis por produzir esquetes teatrais. Em sua conclusão a atividade teve como proposta um projeto interdisciplinar envolvendo as disciplinas de História, Geografia, Educação Artística e Educação Física. Ao pensar em uma prática docente a ser desenvolvida na escola visando superar essas dificuldades “havia uma prioridade: a sensibilidade em relação ao ser professor, a necessidade de se ter essa mesma sensibilidade ao pensar à escola, a sala de aula, o ensino de história e os alunos” (NOGUEIRA, 2020, p.74-75).

Aquém a todo este debate, em torno do que as metodologias ativas possam representar em questões de melhorias da qualidade de ensino e que estas seriam representantes de uma prática educativa crítica e problematizadora, devemos de levar em consideração o papel decisivo do(a) professor(a) em sua aplicação. Porque os próprios professores(as), “no exercício de suas funções e na prática de sua profissão, desenvolvem saberes específicos, baseados em seu trabalho cotidiano e no conhecimento de seu meio” (TARDIF, 2012, p.38-39). Primeiramente, devemos compreender que a formação inicial é um processo importante, porém deve de ser entendida como a base inicial para outras oportunidades de experiência profissional, porque “os saberes dos professores são temporais, pois são utilizados e se desenvolvem no âmbito de uma carreira, isto é, ao longo de um processo temporal de vida profissional de longa duração” (TARDIF, 2012, p.70). Significando que em nossa prática diária, as oportunidades de aprendizagem e de crescimento profissional acontecem corriqueiramente – pois devemos ter em mente e corpo que “como professor crítico, sou um “aventureiro” responsável, predisposto à mudança, à aceitação do diferente” (FREIRE, 2021, p.49). É preciso que lembremos do papel do docente, da crítica de si mesmo enquanto profissional e de seu contexto, acerca de aspectos positivos, mas também dos negativos, ou seja, “sem a participação do professorado, qualquer processo de inovação pode se converter em uma ficção ou em uma miragem, que pode chegar até a refletir processos imaginários, quando não simplesmente uma mera mudança técnica ou terminológica, patrocinado de cima”

(IMBERNÓN, 2016, p.187).

Na categoria *metodologias de ensino e de aprendizagem*, selecionamos pesquisas que tratam do tema metodologia ativa, para reflexões acerca do porquê são consideradas e quais são essas metodologias ativas. Ao todo foram selecionadas 07 pesquisas. As pesquisas que estudaram esse tema acreditam que as metodologias quando ativas possibilitam oportunidades para a promoção da autonomia dos estudantes.

Na pesquisa de Clara Zondomenico Malverdes (2017), que desenvolveu o trabalho intitulado “*Fotografia e ensino: uso e aplicação da fotografia no processo de aprendizagem no ensino de história e educação patrimonial*”, a utilização da fotografia é inserida no ensino de história possibilitando um estilo de ensino em que prevalece o protagonismo na construção do conhecimento histórico (MALVERDES, 2017). Na pesquisa, Malverdes trabalhou com o uso da fotografia para o processo de ensino e de aprendizagem, oportunizando aos estudantes do 5º ano da rede municipal, da cidade da Serra/ES, espaços para serem produtores e investigadores de seu próprio conhecimento histórico. A autora, Malverdes (2017), considera o uso de fontes históricas em sala de aula uma postura inovadora por parte do(a) professor(a), porque “desloca o papel decisivo para os estudantes de responsabilidade e participação como princípio norteador do seu próprio processo de ensino aprendizagem” (MALVERDES, 2017, p.101). Compreendendo que a análise e produção fotográfica possa “possibilitar a democratização do conhecimento, transferindo para as mãos dos educandos o poder de construir seu próprio saber” (MALVERDES, 2017, p.49).

Na dissertação intitulada “*Diversificar para (re)encantar: a utilização da leitura da imagem no ensino de história buscando a concretização da consciência cidadã*”, de Luciane Maria Fernandes, que trabalhou com o objetivo de elaborar e fundamentar uma 8º ano do ensino fundamental, sequência que visou a leitura e reflexão crítica do conteúdo de história, aplicada através de metodologias denominadas de diversificadas escolhendo a leitura de imagens para tal objetivo, a autora destaca que “os passos para a leitura da imagem, bem como a sequência didática (S.D.) seguem as estruturas da metodologia ativa, onde o aluno é levado a pensar e não somente a observar o professor” (FERNANDES, 2019, p.51). Método que sinaliza, mas que também insere o estudante da posição passiva para a de sujeito participativo na condução da sequência didática analisada pela pesquisadora, pois também a autora pôde perceber que “as investigações oportunizaram a vivência da leitura da imagem na construção do conhecimento histórico” (FERNANDES, 2019, p.163).

O trabalho “*Memes históricos: uma ferramenta didática nas aulas de história*”, de Alessandra Michelle Alvares Andrade, utilizou o ensino híbrido para trabalhar a disciplina de história, analisando e produzindo memes históricos, com estudantes do 8º e 9º ano da E.E. Myriam Coeli, que foram abrigados em um blog educativo. Sobre memes históricos, a autora argumenta sobre sua importância enquanto ferramenta pedagógica, pois compreende que os memes históricos “são aqui entendidos como elementos midiáticos que circulam no ambiente virtual composto por imagens, conteúdos e/ou conceitos históricos, podendo ser dotado ou não de humor” (ANDRADE, 2018, p.22). Na utilização desta linguagem, é interessante a possibilidade que se tem de estabelecermos um vínculo maior com o universo do educando, aproximando-se deste jovem, o que na dissertação de Andrade possibilitou e “favoreceu a aproximação entre o universo de interesse dos educandos e o Ensino de História” (ANDRADE, 2018, p.26).

Na pesquisa de Eric Freitas Rodrigues, que recebeu o título “*Tecnologia, inovação e ensino de história: o ensino híbrido e suas possibilidades*”, ao refletir sobre o ensino híbrido e de sua aplicação no ensino de história, junto a turma de estudantes de 9º ano do ensino fundamental anos finais. Na utilização das Tecnologias Digitais da Informação e Comunicação (TDICs), com foco no ensino híbrido, Rodrigues acredita no “Ensino Híbrido como um modelo que busca uma forma de aprendizagem mais ativa e envolvente para o

aluno” (RODRIGUES, 2016, p.22). Este modelo de ensino possibilita com que o estudante envolvido possa administrar seu tempo de estudo com maior autonomia, dessa forma “liberando o professor de grande parte de seu papel de transmissor de conteúdo e gerando condições para que ele ocupe a posição de mediador das possibilidades e necessidades de seus alunos” (RODRIGUES, 2016, p.23-24).

Seguindo, apresentamos a pesquisa de Luana Ferrari Montemezzo, “*Um galho na árvore da música negra: movimento hip hop e rap no ensino de história e nas relações étnico-raciais da educação básica*”. Este trabalho utilizou da música, especificamente o rap, para trabalhar reflexões acerca das relações étnico-raciais na escola com uma turma de 1º ano do ensino médio, no decorrer de alguns encontros, resultando na criação de baobás desenhadas pelos estudantes. Além do trabalho com as músicas e a produção das baobás, a pesquisadora ressalta que foi dada atenção para reflexões sobre “questões teóricas, expostas através de explicação e debate e também momentos de trabalho em grupos, que propiciaram troca de ideias e o uso da criatividade aliada à sistematização dos conhecimentos apresentados nas aulas (MONTEMEZZO, 2018, p.64). A autora ressalta que um dos meus objetivos com a sequência pedagógica “era de que os estudantes tomassem consciência do seu papel social e de como e em que medida poderiam agir para realizarem ações de mudanças em sua realidade concreta” (MONTEMEZZO, 2018, p.65).

Carlos Eduardo Cossetin Glufke (2019) na pesquisa “*Metodologias ativas no ensino de história: sala de aula invertida aplicada no ensino médio na escola Marista de Santa Maria-RS*”, proposta que fora trabalhada junto a turmas de 1º ano do ensino médio. Segundo o autor, a escolha por trabalhar com a sala de aula invertida, deu-se “em virtude de uma curiosidade referente a essa abordagem metodológica tendo em vista a modificação de uma estrutura tradicional de ensino” (GLUFKE, 2019, p. 90). Segundo o autor, a sala de aula invertida “é uma tentativa de proporcionar o ensino que retrate as características da contemporaneidade” (GLUFKE, 2019, p.67).

Na dissertação de Lyslley Ferreira dos Santos (2018) intitulada “*Desafios e possibilidades no processo de ensinar e aprender história: sala de aula invertida*”, adotar as metodologias ativas no ensino de história “poderá contribuir para aprimorar as antigas práticas pedagógicas, nas quais o aluno passaria a ser protagonista no processo de aprendizagem” (SANTOS, 2018, p.98). Santos analisou a experiência da inserção das Tecnologias Digitais da Informação e Comunicação (TDIC) como ferramentas de auxílio aos professores de história. Esse caso ocorreu com estudantes do 2º ano de Ensino Médio de uma escola pública estadual em uma cidade localizada no interior de São Paulo. a Sala de Aula Invertida pode ser considerada uma metodologia ativa de aprendizagem, “pois envolve planejamento pelo professor e as diferentes atividades a serem realizadas pelos alunos, que se tornam ativos no processo de ensino e aprendizagem” (SANTOS, 2018, p.51)

Questão importante e que emergiu a partir das pesquisas mencionadas foi a relativa presença de experiências que refletiram sobre a inserção das tecnologias no ambiente educacional, e que nos levam a pensar que é importante com que o universo escolar estabeleça vínculos com seu entorno, que é endossado por uma crescente mudança tecnológica e digital. A escola precisa entender que “o que a tecnologia traz hoje é integração de todos os espaços e tempos. O ensinar e aprender acontece numa interligação simbiótica, profunda, constante entre o que chamamos mundo físico e mundo digital” (MORÁN, 2015, p.16). Foi aparente a utilização de uma diversidade de fontes históricas para ensinar história, o que demonstrou que o ensino de história também pode ser trabalhado com a utilização de diversas fontes históricas. Sem perder de vista que na relação entre as metodologias ativas e o ensino de história jamais podemos deixar de lado, a questão do ensino em seu viés crítico e problematizador.

Olhando a partir da Base Nacional Comum Curricular (BNCC), que em sua versão

recente, data do ano de 2019, notamos aproximações deste documento com as pesquisas aqui apresentadas e a posição construída por professores(as) e seus estudantes em suas práticas docentes. Porque cremos que “no novo cenário mundial, reconhecer-se em seu contexto histórico e cultural, comunicar-se, ser criativo, analítico-crítico, participativo, aberto ao novo, colaborativo, resiliente, produtivo e responsável requer muito mais do que o acúmulo de informações” (BRASIL, 2019, p.14). O que quer dizer que os sujeitos históricos contemporâneos, neste caso estudantes, não se satisfazem mais apenas ocupando posições de expectadores, e que entendendo isto, a educação como um todo tende a mudar a partir disto. Visando pela “formação de um aluno cidadão com habilidades necessárias para tornar-se protagonista social e sujeito histórico” (ANDRADE, 2018, p.33), como professores(as) precisamos estar atentos e críticos a educação que ainda conserva metodologias desestimulantes, pois em partes é responsável pelas dificuldades que “enfrentamos hoje nesse sistema de ensino do século XIX que não atende mais às demandas sociais do século XXI” (MONTEMEZZO, 2018, p.65).

Cremos que com este estado de conhecimento, temos a oportunidade e indicativos de que metodologias ativas vem se fazendo presentes no ensino de história. Há também demonstrações de que estas práticas estão acontecendo em distintas realidades educacionais, dado o contexto diversificado de suas produções. A aprendizagem quando ativa dá ênfase ao papel protagonista do aluno, ao seu envolvimento direto, indireto, participativo e reflexivo nas etapas do processo (MORAN, 2018), provoca e cria maiores interesses dos temas trabalhados na disciplina, mas também do mundo no qual estes estudantes habitam. Os resultados apontam que a prática docente apresentada nestas pesquisas reflete mudanças que vão de encontro a superação do ensino e da aprendizagem, que ainda se centra na figura do professor, o que possibilita maior participação dos estudantes e de seus conhecimentos. Enquanto professores(as) precisamos estar atentos as necessidades de reinvenção, em um contexto dinâmico e plural como o que estamos experimentando. E isto, agrega-se às reflexões que nós, enquanto profissionais educadores, podemos elaborar sobre a prática docente, a partir e com estas metodologias que vêm ganhando destaque no cenário educacional brasileiro.

Considerações finais

Como lembramos anteriormente neste texto, a presença das metodologias ativas na educação não deve ser vista como um porto seguro ou uma salvação para os problemas nos quais a educação enfrenta. Estas metodologias devem ser encaradas como uma outra forma de realizar os processos de ensino e de aprendizagem, que é dotada de benefícios e de dificuldades. As 09 produções inventariadas neste Estado do conhecimento representam que existem discussões científicas acerca da prática docente nas escolas de educação básica e as metodologias de ensino e de aprendizagem aplicadas por estes profissionais. Identificamos que todas as pesquisas foram elaboradas dentro do recorte temporal que se estende dos anos de 2016 até 2020, o que significa dizer que pesquisas que investigam as relações de temáticas sobre as metodologias ativas aplicadas ao e no ensino de história são recentes e, neste caso, poderiam ganhar mais espaço em futuras análises. Percebe-se que o meio acadêmico vem interessando-se por reflexões acerca deste contexto, dado o número inicial de trabalhos encontrados. Não podemos deixar de apontar como relevante o número baixo de trabalhos sobre o ensino e a prática docente de história na relação com estas metodologias.

Podemos concluir que ao refletirmos sobre a inserção de metodologias ativas, visando a formação de estudantes críticos e reflexivos, cabe a nós enquanto professores, seja em sua fase de formação ou de regência, pleitear a (re)elaboração de reflexões quanto as metodologias implementadas nas unidades escolares, buscando modificar, (re)pensar, (re)inventar, construir e ou (des)construir as metodologias que por ora possam estar sendo

vistas como ultrapassadas e que geram desinteresses, pois já não atendem positivamente os resultados esperados em um ambiente escolar que é tão plural e dinâmico.

Para que as metodologias ativas sejam interpretadas e experimentadas como potencializadoras e formativas de práticas de cidadania crítica e histórica em relação a sua realidade, “será necessário que os participantes do processo as assimilarem, no sentido de compreendê-las, acreditem em seu potencial pedagógico e incluam uma boa dose de disponibilidade intelectual e afetiva (valorização) para trabalharem conforme a proposta” (BERBEL, 2011, p.34). Como ressalta Morán (2015) “quanto mais aprendamos próximos da vida, melhor. As metodologias ativas são pontos de partida para avançar para processos mais avançados de reflexão, de integração cognitiva” (MORÁN, 2015. p.18). Não devem ser escolhidas como a solução para todos os problemas em educação, neste caso um caminho para isso, durante a utilização das mesmas, é ter uma conduta crítica e reflexiva, como em toda a prática docente devemos ter.

Ao término desse mapeamento, esperamos que com e a partir deste estado do conhecimento, tenhamos contribuído para a ampliação de reflexões e de produções acadêmicas e científicas sobre a prática docente. Mas acima de tudo, esperamos provocar reflexões sobre a prática, pois deve de ser parte do *métier* dos profissionais em educação uma análise sobre si mesmo, suas escolhas, sua postura, também das ferramentas utilizadas no dia a dia de sua profissão.

Referências

ANDRADE, Alessandra Michelle Alvares. **Memes históricos: uma ferramenta didática nas aulas de história**. Dissertação de Mestrado apresentada ao Programa do Mestrado Profissional em Ensino de História (ProfHistória) do Centro de Ciências Humanas, Letras e Artes da Universidade Federal do Rio Grande do Norte (UFRN). 2018. 129 p.

BDTD - Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações. <https://bdtd.ibict.br/vufind/> acessado em 30/06/2021.

BERBEL, Neusi Aparecida Navas. **As metodologias ativas e a promoção da autonomia de estudantes**. Semina: Ciências Sociais e Humanas, Londrina, v. 32, n. 1, p. 25-40, jan./jun. 2011.

BITTENCOURT, Circe Maria Fernandes. **Ensino de história: fundamentos e métodos**. São Paulo: Cortez, 2004. 408 p, il. (Docência em formação. Ensino fundamental).

BRASIL, Constituição (1988). **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília, DF: Senado Federal: Centro Gráfico, 1988.

_____, Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília, MEC, 2019. Disponível em <<http://basenacionalcomum.mec.gov.br>> acessado em 22 de outubro de 2021.

BRAZIL, Maria do Carmo; MONTEIRO, Juliana da Silva. **O estado de conhecimento de pesquisas sobre a história das instituições escolares denominadas patronatos de menores (2000-2018)**. Revista HISTEDBR On-line. Campinas, SP. Volume 19, 2019. P. 01-23.

CAIMI, Flávia Eloisa. **O que precisa saber um professor de história?**. História & Ensino, Londrina, v.21, n.2, p.105-124, jul./dez. 2015.

CAINELLI, Marlene; SCHMIDT, Maria Auxiliadora. **Ensinar história**. São Paulo: Scipione, 2012. P. 83 a 96.

CARBONELL, Jaume. **Pedagogias do século XXI: bases para a inovação educativa**.

Tradução: Juliana dos Santos Padilha; revisão técnica: Luciana Vellinho Corso. – 3. ed. – Porto Alegre: Penso, 2016. XXIV, 263 p.; 23 cm.

CERRI, Luis Fernando. **Os objetivos do ensino de História.** Hist. Ensino, Londrina, v. 5, p. 137-146, out. 1999.

DEWEY, John. **Experiência e educação.** Tradução de Anísio Teixeira. 2 ed. São Paulo. Ed. Nacional, 1976. (Atualidades pedagógicas. v. 131).

FERNANDES, Luciane Maria. **Diversificar para (re)encantar: a utilização da leitura da imagem no ensino de história buscando a concretização da consciência cidadã.** Dissertação apresentada como requisito parcial para obtenção do título de Mestre a Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho – Faculdade de Ciências, Campus de Bauru – Programa de Pós- graduação em Docência para a Educação Básica. 2019. 190 p.

FONSECA, Selva Guimarães. **O trabalho do professor na sala de aula: relações entre sujeitos, saberes e práticas.** R. bras. Est. pedag., Brasília, v. 91, n. 228, p. 390-407, maio/ago. 2010.

FRANCELINO, Juliana Campos. **Metodologias ativas na formação do professor: uma discussão a partir das pesquisas realizadas no Brasil.** Dissertação apresentada ao curso de Mestrado, do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Católica Dom Bosco como parte dos requisitos para obtenção do grau de Mestre em Educação - 2021. 149 p.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa.** 67º ed – Rio de Janeiro/São Paulo: Paz e Terra, 2021. 143p.

FREITAS, Guaciara Barbosa de; MACIEL, Mayara Santos. **As metodologias ativas e a pedagogia freireana: diálogos possíveis.** Estudos Universitários: revista de cultura, UFPE/Proexc, Recife, v.38, n.1, p. 331-346, jan./jun., 2021. P. 332-346.

GIL, Antonio Carlos. **Como elaborar projetos de pesquisa.** 4 ed. São Paulo: Altas, 2002. 176 p.

GLUFKE, Carlos Eduardo Cossettin. **Metodologias ativas no ensino de história: sala de aula invertida aplicada no ensino médio na escola marista de Santa Maria-RS.** Dissertação apresentada ao curso Mestrado Profissional em Ensino de História, da Universidade Federal de Santa Maria (UFSM, RS), como requisito parcial para obtenção do título de Mestre em Ensino de História. 2019. 126 p.

GRAEBIN, Cleusa Maria Gomes; PEREIRA, Nilton Mullet. Abordagem temática no ensino da História. In: BARROSO, Vera Lucia Maciel (org). **Ensino de história: desafios contemporâneos.** Porto Alegre: EST: EXCLAMAÇÃO: ANPUH/RS, 2010. p 169 – 181.

GUIMARÃES, Selva. **A avaliação da aprendizagem em História.** In: GUIMARÃES, Selva. Didática e prática de ensino de História: Experiências, reflexões e aprendizados. 13ª ed. rev. e amp. – Campinas, SP: Papyrus, 2012 – (Coleção Magistério: Formação e Trabalho Pedagógico). p 401 - 427.

IMBERNÓN, Francisco. **Qualidade do ensino e formação do professorado: uma mudança necessária.** Tradução: Silvana Cobucci Leite. São Paulo: Cortez, 2016. 230 p.

MAGALHÃES, André Vinícius Bezerra. **Hoje não vai ter aula: Educação histórica e aprendizagem colaborativa a partir da experiência com a ONHB.** Dissertação de Mestrado apresentada à Universidade Federal do Rio Grande do Norte, como requisito para a obtenção do título de Mestre em Ensino de História pelo Programa de Pós-Graduação Mestrado Profissional em Ensino de História. 2020. 256 p.

MALVERDES; Clara Zandomenico. **Fotografia e ensino: uso e aplicação da fotografia no processo de aprendizagem no ensino de história e educação patrimonial.** Dissertação de

Mestrado apresentado ao Programa de Pós-Graduação em Ensino na Educação Básica do Departamento de Educação e Ciências Humanas do Centro Universitário Norte do Espírito Santo da Universidade Federal do Espírito Santo, como requisito para obtenção do título de Mestre em Ensino na Educação Básica. 2017. 114 p.

Mentimeter. <https://www.mentimeter.com/pt-BR> acessado em 05/11/2021.

MONTEIRO, Ana Maria. **Ensino de história: entre história e memória.** Disponível em <http://www.ufrj.br/graduacao/prodocencia/publicacoes/pesquisa-pratica-educacional/artigos/artigo1.pdf> Acessado em 27 de agosto de 2022.

MONTEMEZZO, Laura Ferrari. **Um galho na árvore da música negra: movimento hip hop e rap no ensino de história e nas relações étnico-raciais da educação básica.** Trabalho de conclusão apresentado ao Programa de Pós-Graduação em Ensino de História da Universidade Federal do Rio Grande do Sul como requisito parcial para a obtenção do título de Mestre em Ensino de História. 2018. 122 p.

MORÁN, José. **Mudando a educação com metodologias ativas.** Coleção Mídias Contemporâneas. Convergências Midiáticas, Educação e Cidadania: aproximações jovens. Vol. II] Carlos Alberto de Souza e Ofelia Elisa Torres Morales (orgs.). PG: Foca Foto-PROEX/UEPG, 2015. P. 15-33.

_____, JOSÉ. **Metodologias ativas para uma aprendizagem mais profunda.** In: BACICH, Lilian, MORAN, José (orgs). Metodologias ativas para uma educação inovadora: uma abordagem teórico-prática. Porto Alegre: Penso, 2018. Xxii, 238p. il.; 23cm. P. 02-25.

MOROSINI, Marília. Costa; FERNANDES, Cleoni Maria Barbosa. **Estado do conhecimento: conceitos, finalidades e interlocuções.** Educação Por Escrito, Porto Alegre, v. 5, n. 2, p. 154-164, jul./dez. 2014.

NOGUEIRA, Sheila Lima. **Repensando a aula de história: decolonialidade, resistência e protagonismo.** Texto apresentado como requisito para a Obtenção do título de Mestrado Profissional em Ensino de História – Mestrado Profissional de Ensino de História da Universidade Federal do Rio Grande do Sul. 2020. 87 p.

PINSKY, Carla Bassanezi; PINSKY, Jaime. Por uma História prazerosa e consequente. In: KARNAL, Leandro (org.). **História na sala de aula: Conceitos, práticas e propostas.** 6. ed., 3ª reimpressão – São Paulo: Contexto, 2013. P. 17-36.

Plataforma Sucupira. Cursos Avaliados e Reconhecidos.

<https://sucupira.capes.gov.br/sucupira/public/consultas/coleta/programa/quantitativos/quantitativoRegiao.jsf;jsessionid=wQVwZ8HXHudBfn5DvjtemEQW.sucupira-208>. Acessado em 30/11/2021.

REIS, Ailton Marcos dos. **O ensino de história em escolas no ensino médio regular noturno na rede estadual no município de Serra – ES: uma análise de práticas docentes na apropriação do currículo formal.** Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Ensino na Educação Básica do Centro Universitário Norte de São Mateus, como requisito parcial para a obtenção do título de Mestre em Ensino na Educação Básica. 2018. 302 p.

RODRIGUES, Eric Freitas. **Tecnologia, inovação e ensino de história: o ensino híbrido e suas possibilidades.** Dissertação e material didático audiovisual submetidos ao Programa de Pós Graduação em Ensino de História, Mestrado Profissional pela Universidade Federal Fluminense – UFF, como parte dos requisitos necessários à obtenção do grau de Mestre. 2016. 98 p.

SANTOS, Lyslley Ferreira dos Santos; TEZANI, Thaís Cristina Rodrigues. Aprendizagem colaborativa no ensino de história: **a sala de aula invertida como metodologia ativa.**

CINTED – UFRGS. Novas Tecnologias na Educação. V. 16 N° 2, dezembro, 2018. P. 101-111.

_____, Lysley Ferreira dos. **Desafios e possibilidades no processo de ensinar e aprender história: sala de aula invertida**. Dissertação apresentada como requisito para obtenção do título de Mestre à Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho – Faculdade de Ciências, Campus de Bauru – Programa de Pós- graduação em Docência para a Educação Básica. 2018. 110 p.

TARDIF, Maurice. **Saberes docentes e a formação profissional**. 13. Ed. – Petrópolis, RJ: Vozes, 2012. 325 p.

THADEI, Jordana. Mediação e educação na atualidade: um diálogo com formadores de professores. In: BACICH, Lilian, MORAN, José (orgs). **Metodologias ativas para uma educação inovadora**: uma abordagem teórico-prática. Porto Alegre: Penso, 2018. Xxii, 238p. il.; 23cm. P. 91-105.

