



**UNIVERSIDADE FEDERAL DO OESTE DO PARÁ  
INSTITUTO DE CIÊNCIAS DA EDUCAÇÃO  
PROGRAMA DE CIÊNCIAS HUMANAS  
LICENCIATURA EM HISTÓRIA**

**HYEGO RAFA OLIVEIRA SILVA**

**METODOLOGIAS ATIVAS NO ENSINO DE HISTÓRIA:  
CONTRIBUIÇÕES, MODALIDADES E EXPERIÊNCIAS**

**SANTARÉM**

**2025**

**HYEGO RAFA OLIVEIRA SILVA**

**METODOLOGIAS ATIVAS NO ENSINO DE HISTÓRIA: CONTRIBUIÇÕES,  
MODALIDADES E EXPERIÊNCIAS**

Trabalho de conclusão de curso, modalidade artigo, apresentado ao Curso de Licenciatura em História, para a obtenção do grau de Licenciado em História; Universidade Federal do Oeste do Pará; Instituto de Ciências da Educação.

Orientador: Prof. Dr. Douglas Mota Xavier de Lima.

**SANTARÉM**

**2025**

**Dados Internacionais de Catalogação-na-Publicação (CIP)**  
**Sistema Integrado de Bibliotecas – SIBI/Ufopa**

---

S586m      Silva, Hyego Rafa Oliveira  
              Metodologias ativas no ensino de história: contribuições modalidades e experiências./ Hyego Rafa Oliveira Silva. – Santarém, 2025.  
              29 p.: il.  
              Inclui bibliografias.

Orientador: Douglas Mota Xavier de Lima.

Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação) – Universidade Federal do Oeste do Pará, Instituto de Ciências da Educação, Licenciatura em História.

1. Metodologias ativas. 2. Ensino de história. 3. Ensino e aprendizagem. I. Lima, Douglas Mota Xavier de, *orient.* II. Título.

CDD: 23 ed. 907



UNIVERSIDADE FEDERAL DO OESTE DO PARÁ  
INSTITUTO DE CIÊNCIAS DA EDUCAÇÃO  
CURSO DE LICENCIATURA EM HISTÓRIA

ATA DE APRESENTAÇÃO DE TRABALHO DE CONCLUSÃO DE CURSO

Aos onze dias do mês de março de dois mil e vinte e cinco, na cidade de Santarém, do Estado do Pará, no Laboratório de História, Campus Santarém, Unidade Rondon da Universidade Federal do Oeste do Pará, realizou-se a sessão pública de defesa do Trabalho de Conclusão de Curso desenvolvido por Hyego Rafa Oliveira Silva, matrícula 201600618, intitulado **Metodologias ativas no ensino de história: contribuições, modalidades e experiências**, sob orientação do(a) Prof.dr. Douglas Mota Xavier de Lima, da Universidade Federal do Oeste do Pará (UFOPA). A banca examinadora foi composta pelo presidente, o docente orientador citado(a), e pelos(as) seguintes membros docentes: Prof.(a) dra. Juliana Gagno Lima (UFOPA) e Prof. Dr. Felipe Tavares de Moraes ..... Após a defesa e análise do TCC, considerando a qualidade deste trabalho, a banca deferiu pela (X) aprovação / ( ) reprovação do TCC, atribuindo ao mesmo a nota 10,00. Fica acordado que a referida nota (10,00) está condicionada à entrega da versão final do trabalho, no prazo máximo de 10 dias, a partir desta data, e o mesmo deverá contemplar as observações da banca examinadora. Proclamados os resultados pelo(a) presidente da banca, foram encerrados os trabalhos e, para constar, eu Douglas Mota Xavier de Lima, lavrei a presente ata, que será assinada pelo autor e membros da banca examinadora.

Autor: *Hyego Rafa Oliveira Silva* *Hyego Rafa O. Silva*  
Orientador(a): *Douglas Mota Xavier de Lima* *Douglas Mota X de L*  
Examinador(a): *Juliana Gagno Lima* *Juliana Gagno Lima*  
Examinador(a): *Felipe Tavares de Moraes* *Felipe Tavares de Moraes*

**HYEGO RAFA OLIVEIRA SILVA**

**METODOLOGIAS ATIVAS NO ENSINO DE HISTÓRIA: CONTRIBUIÇÕES,  
MODALIDADES E EXPERIÊNCIAS**

Trabalho de conclusão de curso, modalidade artigo, apresentado ao Curso de Licenciatura em História, para a obtenção do grau de Licenciado em História; Universidade Federal do Oeste do Pará; Instituto de Ciências da Educação.

Orientador: Prof. Dr. Douglas Mota Xavier de Lima.

Conceito: 10,0

Data de aprovação: 11/03/2025.

---

Prof. Dr. Douglas Mota Xavier de Lima – Orientador  
Universidade Federal do Oeste do Pará (UFOPA)

---

Prof. Dr. Felipe Tavares de Moraes – Examinador  
Universidade Federal do Oeste do Pará (UFOPA)

---

Profa. Dra. Juliana Gagno Lima – Examinadora  
Universidade Federal do Oeste do Pará (UFOPA)

**SANTARÉM  
2025**

## AGRADECIMENTOS

Este trabalho foi escrito a quatro mãos. No entanto, carrega consigo bases inabaláveis e, por esse motivo, vale todo o esforço de fazer lembranças aos personagens que se fizeram basilares para que hoje eu encerre um dos ciclos mais desafiadores da minha vida: a graduação. Chegar a este momento e olhar para trás me faz recordar com satisfação todos os incentivos que me foram destinados ao longo deste longo período.

De antemão, quero agradecer com todo carinho e respeito ao meu professor e orientador, Douglas Mota Xavier de Lima, pessoa que sempre contribuiu para a minha formação e para a realização deste trabalho, e que, mesmo diante de todos os empecilhos, esteve de portas abertas buscando contribuir com este projeto.

Agradeço ao meu pai, Adilson dos Anjos Silva, e ao meu falecido tio, Mario Henrique Dezincourt de Oliveira, pois estes sempre estiveram comigo nos momentos mais difíceis da minha história. Ajudaram-me a formar meu caráter e meus princípios. Lutaram bravamente minhas batalhas e sorriram minhas conquistas como se fossem suas, pois, na verdade, eram. Agradeço à mulher que correu por mim nos dias difíceis e que tirava do pouco que tinha para me ajudar, minha avó materna, Ana Mônica Dezincourt de Oliveira, pessoa a quem devo toda a minha admiração. Ela em nenhum momento me deixou curvar frente às dificuldades e esteve ao meu lado em todos os momentos possíveis.

Por fim, agradeço a duas pessoas que não me deixaram desistir da graduação e que estavam a todo momento a me impulsionar e a me cobrar para que colocasse um ponto final neste ciclo: meu amigo/irmão, Luis Eduardo Sousa dos Santos, que trilhou vários momentos comigo na graduação e fora dela, e a minha amada esposa, Adriele Naiara Moraes Silva, pessoa que está presente em todos os momentos e passos que dou. Por este motivo, foi a maior responsável para que eu "desarquivasse" este ciclo e o finalizasse.

Digo a todos estes que as batalhas são menos duras quando se tem companheiros ao lado e que, para se alcançar um objetivo, é necessário contar com pessoas que nos fortaleçam. Assim, afirmo que todas estas pessoas mencionadas desempenharam um papel relevante na minha formação. Com carinho, obrigado a todos.

## RESUMO

Este trabalho tem como objetivo discutir a contribuição das metodologias ativas para o ensino de História. A pesquisa baseou-se em estudo teórico do referido tema, por meio de análise bibliográfica de livros e artigos. Com base no material trabalhado, observou-se a permanência de metodologias tradicionais de ensino e aprendizagem na Educação Básica e, em particular, no ensino de história, cenário que, em meio a múltiplos fatores estruturais, tem dificultado a introdução de novas metodologias de ensino, sobretudo baseadas em metodologias ativas. A partir das proposições de José Moran, o artigo compreende as metodologias ativas como alternativas pedagógicas que colocam o foco no processo de ensino e de aprendizagem nos aprendizes, envolvendo-os na aquisição de conhecimento por descoberta, por investigação ou resolução de problemas. No estudo, apresentaremos algumas modalidades de metodologias ativas e, em seguida, exploraremos, com base na bibliografia, como tais metodologias podem ser aplicadas no ensino de história.

**Palavras-chave:** Metodologias Ativas; Ensino de história; Ensino e aprendizagem.

## **ABSTRACT**

This work aims to discuss the contribution of active methodologies to the teaching of History. The research was based on a theoretical study of the topic, through bibliographic analysis of books and articles. Based on the material worked, it was observed that traditional teaching and learning methodologies persist in Basic Education and, in particular, in the teaching of history, a scenario that, amid multiple structural factors, has hampered the introduction of new teaching methodologies, especially based on active methodologies. Based on José Moran's propositions, the article understands active methodologies as pedagogical alternatives that focus on the teaching and learning process on learners, involving them in the acquisition of knowledge through discovery, investigation or problem solving. In the study, we will present some types of active methodologies and then explore, based on the bibliography, how such methodologies can be applied in teaching history.

**Keywords:** Active Methodologies; History teaching; Teaching and learning.

## SUMÁRIO

<b>1. INTRODUÇÃO .....</b>	<b>9</b>
<b>2. METODOLOGIAS ATIVAS NA EDUCAÇÃO .....</b>	<b>11</b>
<b>2.1. Modalidades de metodologias ativas.....</b>	<b>15</b>
<b>3. A HISTÓRIA E AS METODOLOGIAS ATIVAS DE ENSINO E APRENDIZAGEM.....</b>	<b>17</b>
<b>3.1. Metodologias Ativas no ensino de História: experiências.....</b>	<b>22</b>
<b>4. CONSIDERAÇÕES FINAIS.....</b>	<b>26</b>
<b>REFERÊNCIAS.....</b>	<b>28</b>

## 1. INTRODUÇÃO

O crescente volume e acesso a informações, sobretudo, por meio das tecnologias digitais, expõe com mais clareza a insuficiência do ensino meramente expositivo, um modelo tradicional em que o processo de ensino e aprendizagem se concentra na figura do professor como agente detentor de todo conhecimento e o estudante ocupa um papel passivo (Valente, 2014). De acordo com Morán (2015), os métodos tradicionais de ensino faziam sentido quando o acesso à informação era limitado e privilegiavam a transmissão de informações pelos professores, contudo, no cenário atual, busca-se por alternativas que priorizam o envolvimento maior do aluno. Entre tais possibilidades, o autor ressalta o papel das Metodologias Ativas. De acordo com Morán, elas:

[...] constituem-se como alternativas pedagógicas que colocam o foco no processo de ensino e de aprendizagem nos aprendizes, envolvendo-os na aquisição de conhecimento por descoberta, por investigação ou resolução de problemas numa visão de escola como comunidade de aprendizagem (onde há participação de todos os agentes educativos, professores, gestores, familiares e comunidade de entorno e digital). (2019, p. 7)

Em meio a tais discussões, compreende-se que ensinar não depende mais da mera reprodução de conhecimentos, mas depende significativamente da mudança que as escolas atuais vêm buscando para ampliar a aprendizagem dos alunos por meio das metodologias de ensino. Decerto, como considerou Silveira e Rainha (2024, p. 135-136), atualmente, para se alcançar sucesso na aprendizagem é importante considerar que se trata de um processo neural e social, e que ocorre a partir de estímulos para haver eficiência, tornando a sala de aula um laboratório, em que se almeja a melhoria de aprendizagem do aluno e o estímulo a criatividade do professor. No que concerne à História, demanda-se dos docentes muito mais que apenas conhecimentos teóricos e historiográficos relacionados à própria disciplina para o ensino (Caimi, 2015). O cenário atual pede criatividade, tanto para captar a atenção dos alunos e consolidar o interesse em aprender, quanto para promover atividades que fomentem a sala de aula como espaço de potencial criação, construindo-se, então, caminhos prazerosos para o ensino de história (Pereira; Torelly, 2015).

Evidencia-se, então, a importância de metodologias mais cativantes e interativas para a aprendizagem dos educandos nos estudos em geral e, particularmente, no ensino de história. Com isso, o debate em favor das novas metodologias de ensino está mais sugestivo e com maior notoriedade no campo das pesquisas de ensino nas últimas décadas, justamente por propor um ensino diferente do que vem sendo disseminado nas salas de aula, saindo de um

quadro tradicional, amplamente criticado, e sugerindo ao aprendiz participação direta em sua própria aprendizagem (Silva, 2021, p. 29). Não obstante, convém não transformar tal demanda em fundamento para argumentações que colocam o professor em suspeição, pois esses agentes são fundamentais e necessários para a construção do ensino, seja através das metodologias ativas, ou de outras metodologias, atuando como mediadores, orientadores, supervisores e facilitadores desse processo, impulsionando o discente, do conhecimento atual ao conhecimento a ser alcançado (Lovato *et al.*, 2018, p. 159).

Ressalta-se que o interesse por compreender as metodologias de ensino que podem ser adotadas nas salas de aulas de história, passa pelas experiências proporcionadas pelo Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID) e pelos estágios supervisionados, que permitiram observar aulas, dialogar com professores da área, planejar aulas-oficinas e ministrar aulas. Nessas experiências formativas, foi possível perceber o engajamento dos alunos nas aulas-oficinas, nas quais eram utilizados jogos, músicas, documentos históricos, entre outros, ou seja, recursos que afastavam a rotina da sala de aula das atividades expositivas centradas nos livros didáticos. Despertou-se, desta maneira, o intuito de compreender os ganhos do ensino de História com a implementação das metodologias ativas no ensino aprendizagem na sala de aula.

Destarte, o presente artigo tem como objetivo discutir a contribuição das metodologias ativas para o ensino de história, identificando as principais modalidades de metodologias ativas propostas pela literatura, explorando como essas metodologias podem ser aplicadas no ensino de História e discutindo as experiências e desafios na implementação dessas metodologias na área. O debate se caracteriza como um estudo teórico do referido tema, por meio de análise bibliográfica de livros e artigos sobre as metodologias ativas na educação e, especificamente, no ensino de história.

O trabalho está dividido em XX tópicos. Inicialmente, apresentam-se alguns fundamentos teóricos relacionados às metodologias ativas na educação, ressaltando, em especial, as contribuições de Dewey, Vygotsky, Ausubel, Moran e Masetto. Como subtópico, optou-se por apresentar as principais modalidades de metodologias ativas, como Gamificação, Sala de Aula Invertida, Aprendizagem Baseada em Problemas (PBL), Aprendizagem Baseada em Projetos (ABP), Ensino Híbrido e Estudo de Caso, discutindo suas aplicações e benefícios para o desenvolvimento de habilidades e competências dos estudantes. No segundo capítulo, aborda-se a aplicação das metodologias ativas no ensino de história, defendendo práticas que envolvam os alunos de forma ativa e crítica. Utilizando recursos como pesquisas prévias, jogos

digitais, podcasts e teatro, busca-se aproximar os conteúdos históricos da realidade dos estudantes, promovendo autonomia e pensamento crítico. O texto também destaca os desafios, como resistência à mudança e falta de recursos, mas reforça o potencial dessas metodologias para tornar o ensino mais dinâmico e significativo.

## 2. METODOLOGIAS ATIVAS NA EDUCAÇÃO

Como ressalta Morán (2019, p. 11), metodologias ativas não são temas novos nas reflexões sobre educação, no entanto, atualmente, há evidências científicas de áreas como a Psicologia, a Neurociência e a Pedagogia, que reafirmam a sua importância no processo de ensino e aprendizagem. Morán enumera autores como Dewey, Rogers, Freinet, Bruner, Ausubel, Freire, Vygotsky e Piaget, como referências que, com ênfases distintas, mostraram como cada pessoa, em especial a criança, aprende de forma ativa e diferente, a partir do contexto em que ela se encontra e do que lhe é significativo. Nota-se, assim, que o campo das metodologias ativas não é uniforme tanto do ponto de vista dos pressupostos teóricos como dos metodológicos, existindo “diferentes modelos e estratégias para sua operacionalização, constituindo alternativas para o processo de ensino-aprendizagem, com diversos benefícios e desafios, nos diferentes níveis educacionais” (Paiva *et al.*, 2016, p. 146).

De acordo com Colares e Oliveira (2019, p. 8), as discussões em torno das metodologias ativas surgiram no Brasil com o Movimento Escola Ativa, também conhecido como Escola Nova, que pressupunha a aprendizagem por meio de uma ênfase maior no aluno do que sobre o professor, levando em consideração no processo de aprendizagem as experiências e conhecimentos adquiridos pelos estudantes fora do espaço escolar. Tais ideias relacionavam-se com o pensamento do educador norte-americano John Dewey, que segundo Colares e Oliveira defende que:

a escola deveria ser um ambiente de experiências instigadoras em que o professor deve ser o incentivador. Sob esta perspectiva, a escola deve propiciar um espaço de descobertas em que o conhecimento não seja, exclusivamente, apresentado pelo docente, mas sim que o aluno também busque e construa seu aprendizado. (Colares; Oliveira, 2018, p. 308)

Nessa perspectiva, consoante o próprio Dewey: “a educação é uma contínua reconstrução da experiência (Dewey, 1979, p. 63)”. Ou seja, não existe separação entre vida e educação. Com isso, o conteúdo escolar deve abranger o conteúdo social do discente, proporcionando uma reflexão de aprendizado por parte do aluno, uma participação ativa nas

atividades escolares. O pensamento de Dewey define cinco condições para uma aprendizagem que integra diretamente a vida: 1) Se aprende o que se pratica; 2) Não basta praticar, é necessária uma reconstrução consciente da experiência; 3) aprende-se por associação; 4) jamais se aprende uma única coisa; 5) toda aprendizagem deve ser integrada à vida (Baldez; Diesel; Martins, 2017, p. 282).

Outra perspectiva teórica relacionada às metodologias ativas da educação consiste no Interacionismo, o qual considera o discente como um indivíduo ativo que constrói seus conhecimentos por meio da apropriação dos elementos fornecidos pelos professores, como os livros didáticos e as atividades em sala de aula. Um dos principais pensadores dessa corrente teórica, também nomeada Socioconstrutivismo, é Lev Vigotsky. O psicólogo russo argumenta que:

[...] a mente não é uma rede complexa de capacidades gerais como observação, atenção, memória, julgamento etc., mas um conjunto de capacidades específicas, cada uma das quais, de alguma forma, independe das outras e se desenvolve independentemente. O aprendizado é mais do que a aquisição de capacidade para pensar, é a aquisição de muitas capacidades especializadas para pensar sobre várias coisas. O aprendizado não altera nossa capacidade global de focalizar a atenção; ao invés disso, no entanto, desenvolve várias capacidades de focalizar a atenção sobre várias coisas (Vigotsky, 1998, p. 108).

Entende-se que na metodologia socioconstrutivista ou interacionista, os métodos ativos educacionais podem abranger inúmeros objetivos e, ainda assim, buscarem o mesmo caminho, a saber, o desenvolvimento escolar do corpo discente. Em vez de o ensino ser voltado para uma única forma de aprendizado, este pode ter várias frentes. Por exemplo, ensinar História Contemporânea utilizando-se unicamente o livro didático ou uma aula expositiva pode ser considerado uma restrição ao aluno no que concerne aos acontecimentos históricos que se desenvolvem diante dele, por meio de equipamentos e tecnologias que de certa forma expressam o período, dentre os quais o celular, o computador, a internet, entre outros. Nesse interim, compreende-se que a aula deve favorecer que o discente se aproprie dos signos e instrumentos sociais que atuam diretamente em seu desenvolvimento cognitivo por meio da “Interação Social”, o ponto chave da abordagem de Vygotsky (Moreira, 2011, p. 109).

Outra referência fundamental acerca das metodologias ativas é David Ausubel, que defende que a aprendizagem ocorre quando uma nova informação é relacionada com o conhecimento prévio do aluno, surgindo assim o conceito de “Aprendizagem Significativa”. Moreira (2011, p. 13) sintetiza as propostas de Ausubel indicando que na aprendizagem significativa “ideias expressas simbolicamente interagem de maneira substantiva e não arbitrária com aquilo que o aprendiz já sabe”. Como esclarece Baldez, Diesel e Martins:

A corrente teórica ausubeliana trata das condições para a ocorrência da aprendizagem significativa: a não arbitrariedade do material, a subjetividade e a disponibilidade para a aprendizagem. Para que a aprendizagem seja significativa, o docente precisa levar em conta o conhecimento prévio do aluno, a potencialidade do material e a disposição do aprendiz em aprender. Daí que se configura a aproximação com o método ativo. (2017, p. 283)

Sobre essa argumentação, surge uma dicotomia entre aprendizagem significativa e aprendizagem mecânica, na qual a aprendizagem significativa considera nos processos de ensino a interação entre novos conhecimentos com conhecimento cognitivamente já existentes, ao passo que a aprendizagem mecânica desconsidera a interação precógnita.

Além destes autores supracitados, existem outros, mais contemporâneos, que discutem as atuais metodologias ativas na educação. José Moran, por exemplo, ressalta como a escola padronizada ignora a sociedade do conhecimento, analisando que essa sociedade: “é baseada em competências cognitivas, pessoais e sociais, que não se adquirem da forma convencional e que exigem proatividade, colaboração, personalização e visão empreendedora” (Morán, 2015, p.16). Deste modo, para Moran:

a aprendizagem por meio da transmissão é importante, mas a aprendizagem por questionamento e experimentação é mais relevante para uma compreensão mais ampla e profunda. Nos últimos anos, tem havido uma ênfase em combinar metodologias ativas em contextos híbridos, que unam as vantagens das metodologias indutivas e das metodologias dedutivas. Os modelos híbridos procuram equilibrar a experimentação com a dedução, invertendo a ordem tradicional: experimentamos, entendemos a teoria e voltamos para a realidade (indução-dedução, com apoio docente) (2018, s.p.).

Em concordância com a efetividade das metodologias ativas para os discentes, a pesquisa de Marcos Masetto, pensando, sobretudo, o ensino superior, solidifica a contribuição de métodos interativos para o desenvolvimento da formação dos indivíduos, pois é necessário que haja objetivos para uma formação, subsídio que se mostra basilar para consolidar o entendimento do processo de aprendizagem dos indivíduos envolvidos no ensino/aprendizagem. De acordo com Masetto:

Em se tratando do emprego das Metodologias Ativas no Ensino Superior, um primeiro passo é a identificação dos objetivos de uma formação profissional. Esta formação é construída através de um processo de aprendizagem. Não se ensina uma profissão: “aprende-se”, desenvolve-se, conquista-se uma formação profissional com o desenvolvimento de conhecimentos, de competências e habilidades, e de atitudes e valores profissionais. Vários objetivos que para serem alcançados precisarão contar com a colaboração de uma diversidade de técnicas e métodos adequados para cada um deles. O sujeito que constrói esse processo de aprendizagem é o aprendiz em parceria e colaboração com seus colegas e com o professor. (2018, p. 654)

Em linhas gerais, Masetto considera que a docência colocou sua ênfase no processo de ensino, com uma metodologia centrada na transmissão ou comunicação oral de temas e assuntos selecionados por parte do professor, ou leitura de livros e artigos e sua repetição em sala. Não obstante, ao colocar a ênfase no processo de aprendizagem, as consequências apresentam-se bem diferentes, implicando na mudança na organização curricular, na contratação do corpo docente e na metodologia da aula. Ao destacar a importância da aprendizagem, os processos de ensino e aprendizagem são reestruturados tendo a aprendizagem dos alunos como finalidade e ocupação básica da docência. Nesse contexto, propõe o autor, a aula tradicional, expressão do modelo industrial de ensino, deve dar lugar a métodos de ensino alternativos, com base na colaboração, na exploração, na investigação e no fazer. (Masetto, 2015, p. 44-51)

Com base nas referências citadas, compreende-se que elas convergem para a defesa de que as metodologias de ensino e aprendizagem utilizadas devem apresentar significância e desenvolver não somente o conhecimento, mas competências e habilidades. É preciso, assim, que a metodologia desperte o interesse, que os alunos pratiquem e analisem os conhecimentos. Sobre a questão, Moran elucida que “nas metodologias ativas de aprendizagem, o aprendizado se dá a partir de problemas e situações reais” (Morán, 2015, p. 19). Os alunos precisam adquirir ferramentas necessárias para contribuir com sua construção de conhecimento e as metodologias ativas o incentivam para alcançar esse objetivo. Como afirma Berbel, as metodologias ativas têm o potencial de despertar a curiosidade “medida que os alunos se inserem na teorização e trazem elementos novos, ainda não considerados nas aulas ou na própria perspectiva do professor” (2011, p. 28)

Uma formação que não agrega envolvimento do aluno e não estimula sua criatividade e criticidade, não obterá um cidadão estruturado conscientemente sobre seus deveres, limites e sobre sua sociedade. O estímulo à busca do conhecimento deve ocorrer em todas as etapas do ensino para viabilizar o envolvimento dos saberes, e assim conseguir trabalhar os conteúdos com os discentes de maneira expressiva. Há, assim, necessidade de implantar métodos orientados ao desenvolvimento crítico do indivíduo em formação, métodos que se concentram em formar um indivíduo ativo, capaz de identificar sua participação na sociedade. Para isso, sua formação precisa estar de acordo com esse perfil. Os professores são responsáveis pelas instruções nas salas de aula e, por serem capacitados, devem orientar, mediar e ensinar, para que seja possível colocar o aluno a tomar suas decisões e agrupar conhecimentos condizentes com sua realidade. Precisa, então, que o professor/tutor desenvolva projetos

envolventes, mediando e dosando, capacitando e instigando, pois, “a equipe docente tem capacidade de acompanhar, mediar, de analisar os processos, resultados, lacunas e necessidades, a partir dos percursos realizados pelos alunos individual e grupalmente” (Moran, 2015, p. 18).

O modelo de ensino verticalizado ainda vigente em inúmeras escolas e universidades, mesmo no século da tecnologia e do conhecimento, afirma-se na falta de estrutura e investimentos que fomentem métodos com base em ambientes flexíveis e diversificados e em recursos atualizados, como vídeos, jogos, tecnologias digitais, laboratórios etc. É correto afirmar que, associado aos inúmeros desafios enfrentados pelos profissionais docentes, muitas escolas brasileiras não dispõem de boas estruturas e, por isso, a dificuldade de reestruturar o ensino pode se tornar maior, no entanto, mesmo com problemas estruturais está havendo buscas alternativas nos setores educacionais, demanda que se intensificará porque as crianças não aceitam um modelo vertical, autoritário e uniforme de aprender. (Moran, 2015, p.17).

## **2.1. Modalidades de metodologias ativas**

Como indicado, o advento das novas tecnologias, o ensino-aprendizagem passou a contar com novas formas de abordagem e prática educacional. Reafirmam-se, então, as Metodologias Ativas de Aprendizagem, que tentam trazer inovação pedagógica para o ambiente escolar por meio de metodologias que se fundamentam muito mais em desenvolvimento de habilidades do que em transmissão de informações (Botelho; Silva, 2023). Existem inúmeras modalidades de Metodologias Ativas. Alhures serão discutidas algumas destas metodologias, a saber: Gamificação, Sala de Aula Invertida, Aprendizagem Baseada em Problemas (PBL), Aprendizagem Baseada em Projetos (ABP), Ensino Híbrido e Estudo de Caso.

A Gamificação consiste em uma forma de metodologia ativa que permite inúmeras possibilidades metodológicas, sobretudo, em relação ao ensino de História. Por meio dessa interação, pode-se “estimular o engajamento dos estudantes e promover uma abordagem mais ativa no processo de aprendizagem” (Leal, 2024, p. 89), fomentando uma competição saudável e sendo um potencializador e facilitador da aprendizagem. Com a gamificação, o discente desenvolve a aprendizagem de determinado conteúdo por meio de elementos, mecânicas e técnicas dos jogos, como pontuação, níveis, desafios, recompensas e competições que visam tornam as atividades e a aprendizagem mais envolvente e agradável (Ulbricht; Fadel, 2018, p.

7). Os jogos estão cada vez mais presente nas salas de aulas roteirizadas com a linguagem adaptada para jogos, pois é inegável sua contribuição no ensino para gerações acostumadas a jogar, a ter desafios, recompensas, competições e cooperação. Como afirma Morán, a gamificação no ensino apresenta-se atraente e fácil de compreender (2015, p. 23). Para Leal, os jogos e games se apresentam potencialmente capazes de envolver os discentes à compreensão de maneiras mais lúdicas e motivadoras, sendo, assim, capazes de apresentar o conhecimento através de “uma experiência mais atrativa, divertida e prazerosa e com o poder de engajar os estudantes” (Leal, 2024, p. 126).

A Sala de Aula Invertida diz respeito a um método de ensino no qual o professor assume a função de mediar o aprendizado discente por meio de uma inversão da lógica de aprendizado, sendo que o aluno interage previamente com os materiais de estudo, no intuito de conhecer e entender o conteúdo que será ministrado em sala de aula (Botelho; Silva, 2023). No modelo tradicional, os professores ensinam o conteúdo em sala e os estudantes resolvem atividades e os aplicam posteriormente, em casa. No modelo invertido, o discente estuda o conteúdo escolar em casa e realiza as atividades em sala de aula, por meio de exercícios e discussões. Neste método, o aluno deixa de ser somente mais um ouvinte e se torna protagonista do próprio aprendizado.

A Aprendizagem Baseada em Problemas (PBL) concerne em um aprendizado realizado a partir de desafios. O PBL ganhou notoriedade em diferentes áreas de conhecimento, pois apresenta benefícios a partir de sua incorporação no ensino. Essa metodologia se utiliza de problemas reais como primeiro passo e precisa de diálogo entre os participantes para que sejam solucionados os problemas apresentados pelo docente. No entanto, os alunos assumem responsabilidades individuais e colaborativas para a solução dos problemas. Outro fator importante é a possibilidade de os alunos se monitorarem e, assim, reconstruírem compreensões e avaliarem suas próprias aprendizagens (Lovato *et al.*, 2018, p. 161). O corpo discente desenvolve criatividade e reflexão ao lidar com determinadas situações em sala de aula que exigem habilidades das quais o aluno, muitas vezes, desconhece que possui. Como argumenta Berbel (2011, p. 32): “A PBL é uma metodologia ativa que estimula uma atitude ativa do aluno em busca de conhecimento”. O professor retira de si o foco e passa a fornecer respostas inacabadas ou indiretas, figurando-se como um apoiador e facilitador do conhecimento, para que após a inicialização do problema, ele direcione, motive e dê foco ao aluno, não obstante, aprendendo ao longo do curso com os alunos.

A Aprendizagem Baseada em Projetos (ABP) se refere à capacidade do corpo discente de pensar mediante o aprender a fazer. Esta metodologia ativa foi preconizada por John Dewey, o qual questionou como os alunos poderiam adquirir conhecimento através de situações-problema apresentadas em forma de projetos que envolveriam o conteúdo curricular. Para Dewey (1979, p. 73): “A natureza do problema a resolver determina o objetivo do pensamento e este objetivo orienta o processo do ato de pensar”. Assim, a ABP contribui para o desenvolvimento de determinadas habilidades na vida do aluno, dentre as quais, autonomia, proatividade, curiosidade, comunicação e trabalho em equipe. A ABP incentiva uma maior participação ativa dos alunos considerando a vivência e experiência destes, através da construção de problemas relevantes que promovam a discussão.

O Ensino Híbrido adquire grande destaque com o advento do século XXI, quando novas tecnologias de informação e comunicação, sobretudo digitais, disputam espaço na vida do estudante antes dominada somente por materiais didáticos analógicos. Ocorre nesta forma de metodologia ativa uma mistura entre a sala de aula (presencial) e outros espaços (não presenciais). Como esclarece Bacich, Tanzi Neto e Trevisani (2015, p. 29): “O ensino híbrido não se reduz às metodologias ativas, ao mix de presencial e on-line, de sala de aula e outros espaços”. Este tipo de ensino oferece ao discente uma combinação de interação direta com os professores e a flexibilidade do ensino à distância, sendo que, durante a pandemia de Covid 19, foi uma das principais alternativas para a manutenção do ensino e aprendizado nas escolas de todo o país, o que não permitiu a total paralização das atividades escolares.

O Estudo de Caso proporciona ao discente um contato direto com situações que podem ser encontradas em sua vida profissional, levando o aluno a analisar os diferentes ângulos de uma situação específica por meio de conceitos já estudados, no intuito de tomar a melhor decisão quanto a esta dada situação (Berbel, 2011). Nessa metodologia os alunos analisam o problema como uma situação real e discutem as possibilidades de solução, sendo estimulados a pensarem de modo analítico e sistemático.

Em síntese, é possível perceber as múltiplas modalidades e estratégias de uso das metodologias ativas na educação, aplicações que podem abarcar diferentes áreas do saber, níveis de ensino, desde a Educação Infantil ao Ensino Superior, e modalidades, como o ensino presencial e o remoto, por exemplo.

### **3. A HISTÓRIA E AS METODOLOGIAS ATIVAS DE ENSINO E APRENDIZAGEM**

Há décadas é debatido sobre novas maneiras de ensinar e aprender História, discussões que se concentram, em grande parte, em práticas de ensino que favorecem a compreensão do aluno sobre seu cotidiano (Botelho, 2023). Defende-se que para o ensino de história é fundamental que o senso crítico seja despertado nos discentes. Assim, os argumentos de Paulo Freire, mesmo não específicos para a área, fazem-se fundamentais e basilares, os quais apontam para a importância de o professor desenvolver a capacidade de entendimento de mundo do cidadão em formação. Diz o pedagogo:

O educador democrático não pode negar-se o dever de, na sua prática docente, reforçar a capacidade crítica do educando, sua curiosidade, sua insubmissão. Uma de suas tarefas primordiais é trabalhar com os educandos a rigorosidade metódica com que devem se “aproximar” dos objetos cognoscíveis (Freire, 1996, p. 13).

O ensino de história busca desenvolver a capacidade de identificar os processos que viabilizaram a chegada aos dias atuais e formar um cidadão crítico e com a capacidade de compreender o homem no seu tempo e espaço. Logo, aproximar o aprendiz dos fatos é essencial para despertar sua curiosidade e seu interesse nos acontecimentos a ele apresentados. A era da tecnologia fomenta conhecimentos rápidos, curtos e em massa, favorecendo uma sociedade permeada por um grande volume de informações. Ensinar e aprender atualmente está para além da memorização ou da aprendizagem reprodutiva. (Caimi; Nicola, 2015, p. 62)

Na mesma via, aprender a ensinar é indispensável, pois nesta perspectiva de ensino, é necessário que o aluno se reconheça como peça fundamental na construção do conhecimento, reafirmando que ensinar não é uma transferência de conhecimento, é criar possibilidades para a produção ou construção do saber (Freire, 1996, p. 12). Reitera-se veementemente a eficácia da inicialização, dos temas e fatos históricos, através dos saberes e da consciência de mundo pré-estabelecida nos alunos. Não obstante, é imprescindível a compreensão do docente como agente mediador para essa construção ou reconstrução do conhecimento.

Fato é que sala de aula não está isolada do mundo em que se insere e os jovens aprendem significativamente, pois detém conhecimentos e não ficam à espera do saber do professor. (Caimi; Nicola, 2015, p. 63) A importância do professor em todo o processo é inegável, pois mesmo com o rápido acesso à internet e o conhecimento que ficou na “palma de nossas mãos”, o papel do professor como mediador é indispensável justamente porque consegue ter uma visão crítica das informações ofertadas, e é essa criticidade das informações que o corpo discente precisa ter para transformar as informações em conhecimento.

O professor de história enfrenta várias barreiras enrijecidas com o tempo, em que as problemáticas se estendem de questões palpáveis como o distanciamento dos jovens com a História, até a apatia dentro do desenvolvimento dos conteúdos. Não obstante, esses mesmos alunos gostam de temas históricos em outros cenários. Consequentemente, a afirmativa de Silva se faz contundente por entender que ensinar história na atualidade requer mudança quanto à metodologia para dar sentido aos estudos de história:

Para ensinar História, na atualidade, há necessidade de fazer mudança quanto às metodologias/técnicas para proporcionar meios/recursos que o estudante ao ler a História tenha uma ação crítico-reflexiva na aquisição dos saberes num “que - fazer” por prazer, por sentir-se bem. (Silva, 2021, p. 29)

As diversas transformações ao longo das últimas décadas impulsionaram as discussões acerca do ensino e da aprendizagem da história, sendo o campo de conhecimento não mais pautado em uma disciplina marcada por sequências de fatos, nomes e datas, mas, compreendido como uma disciplina voltada a reflexão e ao questionamento dos conhecimentos abordados em aula (Oliveira, 2017, p. 73-74). Essas mudanças reafirmam a demanda de que o professor não atue como detentor de todo conhecimento, mas sim como orientador, supervisor e facilitador do processo de aprendizagem, e consiga definir as pretensões das competências e habilidades a serem desenvolvidas pelos alunos (Lovato *et al.*, 2018, p. 158-159).

O papel do professor de História como um agente detentor do conhecimento a um agente que instiga à reflexão e ao questionamento, pauta-se na importância dele, professor, como um indivíduo que busca refletir e questionar, a partir das informações, o passado e o presente. Essas variações no ensino atentam para a participação mais efetiva do aluno nas aulas de História, buscando desenvolver a autonomia, o espírito crítico e a cidadania dos alunos. Nesse cenário, as metodologias ativas podem e devem ser utilizadas nas aulas de História para a aproximação do aluno com os conteúdos trabalhados (Oliveira, 2017, p. 74). É notório, infelizmente, o distanciamento dos discentes com os conteúdos trabalhados em sala de aula e é nesse cenário que métodos alternativos de ensino estão sendo pensados.

Nas últimas décadas as metodologias ativas ganharam notoriedade dentro do campo de conhecimento histórico, sendo necessárias para que haja uma interação mais palpável entre o professor e o universo cultural dos jovens. A compreensão desse cotidiano apresenta as suas interações com as novas tecnologias, uma vez que as personalidades dos jovens não estão sendo formadas apenas pelos livros que leem, mas também por programas de televisão, por suas navegações na internet, músicas e filmes (Caimi; Nicola, 2015, p. 66).

Como indicado no item anterior, as metodologias ativas consistem em concentrar o protagonismo no aluno, retirando-o do comodismo e instigando-o a participar da aula através de trabalhos em grupos ou discussões de problemas (Lovato *et al.*, 2018, p.157). Nesse entendimento, o papel de mediador e/ou facilitador do conhecimento, desempenhado pelo professor, apresenta-se eficaz às metodologias ativas que buscam a construção do conhecimento com participação efetiva do aluno, exigindo reflexão do presente com a construção histórica. Nesse sentido, são fomentados os debates do ensino/aprendizagem pautados nos modelos de ensino alternativos. Esse distanciamento com o modelo tradicional busca favorecer o conhecimento prévio dos discentes, com o intuito de formar cidadãos ativos na sociedade, curiosos e instigados a obterem uma formação na qual os próprios professores são responsáveis em mediar a busca incessante das novas formas de ensinar e aprender (Silva, 2021). Com isso, o ensino através das metodologias ativas, busca, a partir do conhecimento de mundo dos alunos, iniciar a mediação entre o conhecimento histórico e o conhecimento pessoal, dando-lhe significância, pois leva em consideração o dia a dia dos alunos e seus saberes a respeito do conhecimento histórico, estabelecendo uma ponte entre o conhecimento técnico e o conhecimento de mundo, conseguindo formar o aluno com as mediações promovidas pelo professor (Ferreira, 1999).

Nesse entremeio, os apontamentos de Isabel Barca são categóricos para a consolidação de um ensino mais dinâmico e interativo que esteja ao alcance de todos os níveis de ensino. Sua compreensão se alinha com uma parte significativa dos pensadores do ensino de história, assumindo uma complexidade do conhecimento histórico, mas ao mesmo tempo se distanciando do pensamento referente à História como disciplina abstrata ao ponto de não ser possível endereçá-la ao dia a dia dos alunos. (Barca, 2011, p. 13-14) Considerar que há conhecimentos prévios, conhecimentos ancorados na vivência dos alunos, sejam em meios tecnológicos, por meio das redes sociais, recursos audiovisuais e games, ou por meios físicos, seus familiares, colegas, escola e o meio social em que vive, promove estruturas significativas de conhecimento para a formação dos alunos. Consoante Barca:

A partir delas, conclui-se que as crianças têm já um conjunto de ideias relacionadas com a História, quando chegam à escola. O meio familiar, a comunidade local, os *media*, especialmente a tv, constituem fontes importantes para o conhecimento histórico dos jovens, que a escola não deve ignorar nem menosprezar. É a partir da detecção destas ideias – que se manifestam ao nível do senso comum, e de forma muitas vezes fragmentadas e desorganizada – que o professor poderá contribuir para as modificar e tornar mais elaboradas. (Barca, 2001, p.15).

Fundamentar e ancorar os debates nas vivências dos alunos mostra-se favorável para a construção de um ensino significativo. Evidenciando a necessidade de haver mudanças nas práticas de ensino de história e no entendimento da construção do conhecimento dos alunos, justamente porque se compreende que é relevante propor um ensino significativo para os indivíduos em formação. Assim, as mudanças nas narrativas, mudanças na estrutura das aulas e as mesclas de conhecimentos teóricos e conhecimentos trazidos pelos sujeitos se mostram competentes para alcançar uma construção de conhecimento significativo. Conseguem apresentar os conteúdos com mais interatividade, pois consideram, ou abrem espaço para, os conhecimentos dos sujeitos de fora das salas de aula, o que possibilita remodelar e direcionar com mais precisão seus entendimentos (Silva, 2010).

As pesquisas do ensino de história traçam considerações favoráveis às novas linguagens e novas formas de ensinar e aprender os temas (Botelho, 2023). Não obstante, as mudanças nas metodologias de ensino podem não ocorrer por diferentes fatores, desde questões estruturais e relacionadas às condições do trabalho docente (remuneração, carga horária, número de escolas, entre outros), porém, também se relacionam ao comodismo em relação ao modelo consolidado em muitas escolas, o modelo tradicional. Ferreira considera haver uma segurança na rotina dos professores, pois as mudanças drásticas e repentinas podem causar incerteza na maneira de ensinar, seja porque a maioria das escolas não possuem estruturas adequadas, seja porque os docentes tendem a se acostumar com a rotina das metodologias tradicionais de ensino. (Ferreira, 1999, p. 139) Assim, fica nítido que são múltiplos os fatores que limitam a incorporação das metodologias ativas na rotina de ensino e aprendizagem, favorecendo a manutenção do modelo tradicional.

O ensino de história, assim como as Ciências Sociais aplicadas, passa por mudanças significativas, apesar de haver resistência em realizar novas formas do ensino de História na sala de aula. Fugir do comodismo e de uma aula não interativa é uma busca que os pensadores do ensino de história se debruçam em realizar. Para alterar tal cenário é relevante o professor atuar como um pesquisador e diagnosticar sua turma com métodos que sustentem a formação que se deseja obter. Nesse sentido, é necessário desenvolver métodos com o objetivo de mesclar o conhecimento histórico e o conhecimento de mundo para instigar e tentar alcançar uma formação de acordo com o que se deseja. Morán afirma que:

As metodologias precisam acompanhar os objetivos pretendidos. Se queremos que os alunos sejam proativos, precisamos adotar metodologias em que os alunos se envolvam em atividades cada vez mais complexas, em que tenham que tomar decisões e avaliar os resultados, com apoio de materiais relevantes. Se queremos que sejam

criativos, eles precisam experimentar inúmeras novas possibilidades de mostrar sua iniciativa. (2015, p. 22)

Reorientar as maneiras de ensinar história não é uma tarefa fácil, pois precisaria haver uma colaboração múltipla do corpo docente. Ensinar tendo por base problemas do cotidiano, através de desafios, jogos e outros mecanismos ativos para a formação do aluno é trabalhoso e precisa de profissionais capacitados e interessados em construir esse espaço. Arquitetar um espaço capaz de dar entendimento e capacidade de aprender de forma facilitada, gradual e aproximada da realidade do aluno, passa por investimentos e pela vontade dos agentes capacitados em realizar esse ambiente, deste modo, não é apenas investir em novas formas de construir o conhecimento e enredá-lo com o conhecimento de mundo dos alunos, mas, também, trabalhar e aguçar os métodos criativos dos docentes, para que não estejam em um espaço em que desconhecem suas funções (Botelho, 2023).

As realidades escolares são múltiplas e isso exige que o professor esteja atualizado e capacitado para ter a maleabilidade necessária para agir como mediador na sala de aula. Ter incentivo para pesquisar formas de ensino diversificadas e que não comprometam o entendimento das finalidades das aulas também são atitudes que podem ser agregadoras para o ensino. Assim, poderá conhecer sua turma, seus alunos e consolidar os métodos diversos capazes de despertar interesse dos discentes pela História. O que defendemos, no entanto, é que o variado conjunto das metodologias ativas pode ser uma via potencial para o ensino de história, alternativa metodológica capaz de se adaptar a diferentes realidades escolares e, com base nos resultados apresentados pelas pesquisas, alcançar de forma significativa os alunos. Inverter a sala de aula para dinamizar o ensino, por exemplo, é romper com um modelo tradicional, mas, ele tende a ser usado em contextos escolares maior com disponibilidade de recursos digitais, da escola e/ou dos alunos, por vezes, associando-se a práticas híbridas de ensino. Por outro lado, a gamificação ou a aprendizagem baseada em problemas, mostram-se como metodologias ativas muito mais adaptativas a realidades diversas, reafirmando o alcance potencial de tais metodologias.

### **3.1. Metodologias Ativas no ensino de História: experiências**

Cabe, por fim, apresentar alguns estudos relacionados ao ensino de história e às metodologias ativas, considerando, em especial, os tipos de metodologias ativas usadas, as principais dificuldades relatadas, assim como as principais contribuições.

As Metodologias Ativas no Ensino de História podem e devem ser utilizadas com o objetivo de fazer uma aproximação entre conteúdo escolar e realidade estudantil, com a finalidade de desenvolver a autonomia do corpo discente em relação aos conteúdos que lhe são ofertados em sala de aula. Oliveira aborda a proposta da “Pesquisa Prévia”, e sobre a atividade discorre que:

A pesquisa prévia não é uma simples cópia de livros ou de sites na internet, mas sim um primeiro contato dos estudantes com as informações e questões de um determinado conteúdo. Os estudantes poderão ser motivados a encontrarem informações pontuais sobre um determinado tema, mas também a procurarem questões que despertaram sua curiosidade ou que suscitem dúvidas e, assim, compartilharem com seus colegas, socializando em sala de aula, esse primeiro contato efetivo com o tema abordado. (Oliveira, 2017, p. 74)

Nesse sentido, Oliveira reflete a potencialidade dessa metodologia para o processo de desenvolvimento e amadurecimento das crianças, compreendendo a necessidade de direcionar o indivíduo a se perceber e atuar como pertencente ao mundo em que vive. Considerando a “Pesquisa Prévia” capaz de estreitar os conteúdos trabalhados com a realidade dos estudantes e assim proporcionar o desenvolvimento de autonomia, espírito crítico e da cidadania nos discentes. Ainda segundo Oliveira, Partindo da curiosidade que desencadeia a “Pesquisa Prévia”, os estudantes conseguem elaborar reflexões significativas, pois o contato anterior com o conteúdo desperta curiosidade e dúvidas, ponto passivo para o enriquecimento da construção da aula. A “Pesquisa Previa” inclinará o professor a atuar mediando o conhecimento da turma e o conteúdo e o retirará da posição de detentor do conhecimento (Oliveira, 2017, p.75).

Entende-se então, que a disciplina História, especificamente em relação ao ensino básico, possui importante função para a introdução do aluno à consciência social que o define como cidadão e parte do próprio processo histórico por meio da sociedade em que vive. Os métodos ativos de ensino e aprendizagem têm por finalidade incentivar o pensamento histórico crítico do discente através de uma compreensão interpretativa e ao mesmo tempo avaliativa da realidade.—Nessa perspectiva, surgem diversificadas alternativas que contribuem para o desenvolvimento de um raciocínio discente crítico, no qual as metodologias também podem identificar-se com a recente era digital, propiciando o melhor desenvolvimento escolar do corpo discente. Por isso, trabalhar as metodologias ativas com novas ferramentas pedagógicas como as TDICs é necessariamente essencial para o desenvolvimento de metodologias ativas consideradas inovadoras, como por exemplo, a utilização de *podcasts* (programas de entrevistas

feitos pela internet em formato de áudio e vídeo) no intuito de ensinar e informar sobre disciplinas básicas, a saber, História. Como demonstra Farias e Menezes ao afirmar que:

A tecnologia educacional acaba sendo uma possibilidade para que os professores possam se adequar às novas gerações, incluindo no processo de ensino essas novas ferramentas de maneira mais assertiva, eficaz e complementar [...] a mídia em podcast é de fácil acesso, o que é perceptível por seu crescimento nos últimos anos. Se mostrando ainda com um importante potencial de discutir vários temas, cabendo dentre essas múltiplas temáticas, aquelas do campo histórico e em contexto com o ensino, ou seja, temos atualmente novas formas de aprendizagem histórica digital (Farias; Menezes, 2021, p. 170).

Com isso, observa-se que a utilização de ferramentas de comunicação atuais e inovadoras, por exemplo os *podcasts*, para tornar os conteúdos de História mais atrativos e interessantes para o corpo discente, consistem em uma tentativa de inovar o ensino aprendido no intuito de romper com o conservadorismo pedagógico ainda existente e com forte atuação, sobretudo, nas escolas da rede pública de ensino.

Ainda em relação aos recursos digitais, tem-se os jogos digitais, os quais direcionados para uma temática especificamente relacionada ao ensino de História, contribuem para a eficácia dos métodos de ensino. Como esclarece Bianchessi e Mendes:

Os jogos digitais estão presentes nos ambientes escolares. O uso das tecnologias digitais na sala de aula tem contribuído de forma a modificar o modo como os alunos aprendem [...] A aprendizagem dos conteúdos da disciplina de História proporcionada pelos jogos digitais e com elementos baseados em games, consiste em trazer a dinâmica deste instrumento pedagógico para a sala de aula, permeando a realidade presente no campo da educação (2019, p. 151-152).

Consequentemente, a aprendizagem mediada por jogos digitais com a finalidade de ensinar determinadas disciplinas básicas, surge como uma possibilidade de repensar o uso de mídias digitais para ensinar a disciplina História. Sendo que as TDICs adquirem função de destaque para a concretização deste objetivo.

Nesse interim, pode-se mencionar um jogo específico, o *Kahoot!* No qual o professor desempenha o papel de um apresentador do jogo e os alunos são os concorrentes, como explica Alves *et al.* (2018, p. 783) ao dizer que: “Kahoot! É uma ferramenta tecnológica interativa que incorpora elementos utilizados no designe dos jogos para engajar os usuários na aprendizagem [...] sendo proposta para proporcionar experiências envolventes de aprendizado”. Esse jogo funciona da seguinte forma: o computador do professor conectado a uma tela grande mostra perguntas e respostas possíveis e os alunos respondem o mais rápido possível em seus próprios dispositivos digitais. Tem-se, então, uma forma inovadora e dinâmica de fazer com que o corpo discente deixe de ser mero ouvinte dos conteúdos escolares e se torne participante

da atividade didática. Silveira e Rainha destacam de maneira categórica como os jogos podem auxiliar e despertar uma sala de aula com o ensino construído com a participação dos alunos.

Favorecendo ou não o estado lúdico individual, jogar na sala de aula representa uma experiência que envolve o convívio social, e permite ao professor identificar elementos comportamentais no seu alunado. A observação dessa experiência coletiva pode propiciar ao docente o acesso a algumas características socioemocionais dos discentes que podem interferir no processo de aprendizagem. Ciente desses elementos, o professor poder replanejar as suas atividades, tornando-as mais próximas das demandas e das características do seu público-alvo. (Silveira; Rainha, 2024, p. 136-137).

Ainda em concordância com as elucidações de Silveira e Rainha, a gamificação não está diretamente ligada a utilização de recursos complexos e de difíceis elaborações, também não está como um aparato apenas de entretenimento. Mas sim tem a capacidade de instigar o envolvimento do aluno no processo de aprendizagem, além de estimular suas habilidades e percepções. Para Leal, através dos resultados da utilização do jogo na sala de aula, a gamificação favoreceu a participação dos estudantes em sala de aula, obteve interação nas atividades e possibilitou intervenções pedagógicas, proporcionando êxito nos objetivos esperados. Além da gamificação auxiliar no demandas inegáveis para a disciplina de História, tais como, analisar fontes, contextualizar fatos históricos, interpretar eventos históricos e construir argumentos. “No entanto, para que jogos e games possam ser empregados como recursos metodológicos educacionais é imprescindível que sejam propostos com uma clara definição do porquê de sua utilização” (Leal, 2024, p. 42-43). É necessário ter clareza dos objetivos a serem alcançados com os jogos, pois para o ensino de História é imprescindível que o aluno consiga refletir sobre o seu conhecimento, afinal, as metodologias ativas buscam uma aproximação do aluno com os conteúdos para que esse indivíduo consiga refletir sobre suas experiências de vida.

Silveira e Rainha compreendem que a gamificação ainda carece de reflexões enquanto aparato metodológico, pois em muitos casos de sua aplicabilidade não desenvolve sua total potencialidade como metodologia ativa, pois “é preciso, ao se propor um jogo, que se reflita acerca das regras, dos prêmios e das fases do jogo de modo a que ele, de fato, se constitua em um recurso didático” (Silveira; Rainha, 2024, p. 141-142). Sendo esse método um recurso que busca despertar a curiosidade do estudante para o conhecimento Histórico, despontando dúvidas, questionamentos e interação.

Assim, tem-se atualmente inúmeras ferramentas, sobretudo digitais, que possibilitam a construção de um ensino e aprendizado escolar mais dinâmico e participativo.

No entanto, há também métodos analógicos que possuem a mesma finalidade e a mesma eficácia dentro de sala de aula, podendo serem usados sem a necessidade de qualquer equipamento tecnológico. Um dos exemplos encontrados na literatura especializada é o trabalho com peças teatrais, nas quais serão abordados temas relacionados a conteúdos específicos do ensino de História. Como sugere Paiva (2021, p. 2): “A interpretação de papéis, outra estratégia presente nas metodologias ativas, apresenta fortes elementos da resolução de tarefas por analogia”. Nessa atividade específica, os alunos interpretam papéis individuais e criam cenários dentro da própria sala de aula para apresentarem uma peça teatral baseada nos conteúdos programáticos da disciplina História. Nesse contexto, os alunos de uma determinada turma são divididos em equipes, cada equipe fica responsável de interpretar um conteúdo específico. Com isso, ver-se que há muitas formas inovadoras de ensino e aprendizagem, contudo, depende do professor como mediador, romper com o conservadorismo presentes nas instituições de ensino e transformar o aprendizado escolar em um momento de construção cognitiva, e não de mera reprodução de conteúdo.

#### **4. CONSIDERAÇÕES FINAIS**

Buscou-se neste trabalho a discussão da importância das metodologias ativas para o ensino de História, destacando como elas podem transformar a dinâmica das salas de aula, tornando o processo de ensino e aprendizagem mais significativos para os estudantes. A partir da análise bibliográfica e das reflexões teóricas apresentadas, considerou-se que as metodologias ativas representam uma alternativa viável e relevante para superar os desafios enfrentados pela educação, em que muitas vezes a aula se limita à transmissão de conteúdos, sem estimular a visão crítica e reflexiva e sem envolver diretamente o estudante no processo de aquisição de conhecimento.

As metodologias ativas, como a gamificação, a sala de aula invertida, a aprendizagem baseada em problemas (PBL), a aprendizagem baseada em projetos (ABP), o ensino híbrido e o estudo de caso, oferecem ferramentas pedagógicas que colocam o aluno no centro do processo de aprendizagem. Essas abordagens permitem que os estudantes assumam um papel ativo na construção do conhecimento, desenvolvendo autonomia, criatividade, pensamento crítico e capacidade de resolver problemas.

As metodologias ativas, para o ensino de História, são particularmente importantes, pois a disciplina exige não apenas a memorização de fatos e datas, mas também a compreensão

de processos históricos complexos e a capacidade de relacionar o passado com o presente. Ao utilizar metodologias que estimulam a investigação, a análise crítica e a participação ativa dos alunos, os professores podem despertar o interesse dos estudantes pela História, ajudando-os a desenvolver uma visão mais crítica e reflexiva sobre os acontecimentos históricos e sua relação com a sociedade atual. Além disso, as modalidades de metodologias ativas promovem a integração entre os conteúdos históricos e a realidade dos alunos, tornando o aprendizado mais atrativa e relevante para suas vidas.

Esta análise não buscou apresentar as metodologias como uma fórmula que isenta os desafios diários da sala de aula, pois sabemos que esses desafios são variados, desde a falta de infraestrutura adequada, a valorização salarial dos docentes, a resistência de alguns professores em adotar novas práticas pedagógicas e a necessidade de formação continuada para os docentes. Esses são alguns dos obstáculos que precisam ser superados, assim é fundamental que as escolas e os sistemas educacionais invistam em recursos e materiais didáticos que possam apoiar a aplicação dessas metodologias. Não obstante, apesar de todos os desafios impostos, há uma diversidade de boas experiências relatadas na literatura, com práticas já implementadas em diversas escolas que demonstram que as metodologias ativas têm um potencial transformador na educação e, em particular, no ensino de história. A gamificação, por exemplo, tem se mostrado eficaz em engajar os alunos e tornar o aprendizado mais lúdico e interativo. Já a sala de aula invertida e o ensino híbrido permitem que os estudantes assumam maior controle sobre seu processo de aprendizagem, enquanto a aprendizagem baseada em problemas e projetos estimula a resolução de desafios reais e a aplicação prática dos conhecimentos adquiridos.

Portanto, consideramos que as metodologias ativas não apenas enriquecem o ensino de história, mas também preparam os alunos para os desafios do cotidiano. Ao romper com o modelo tradicional de ensino e abraçar as metodologias ativas, podemos transformar a sala de aula em um espaço de construção coletiva de conhecimento, onde os alunos se tornam protagonistas de sua própria aprendizagem.

## REFERÊNCIAS

- ALVES, Francisco Regis Vieira *et al.* Tecnologias Digitais e Metodologias Ativas na Escola: o Contributo do Kahoot para Gamificar a Sala de Aula. **Revista Thema/ Ensaios e Relatos**, Fortaleza/CE, v. 15, n. 2, p. 780-791, 2018.
- BACICH, Lilian; TANZI NETO, Adolfo; TREVISANI, Fernando de Mello. (Orgs.) **Ensino Híbrido: personalização e Tecnologia na Educação**. Porto Alegre: Penso, 2015.
- BARCA, Isabel. Educação Histórica: uma nova área de investigação. **Revista da Faculdade de Letras, História**, Porto, v. 2, p. 13-21, 2018.
- BERBEL, Neusi Aparecida Navas. As Metodologias Ativas e a Promoção da Autonomia de Estudantes. **Semina: Ciências Sociais e Humanas**, Universidade Estadual de Londrina/ UEL, v. 32, n. 1, p. 25- 40, 2011.
- BIANCHESSI, Cleber; MENDES, Ademir Aparecido Pinhelli. Ensino de História por meio de Jogos Digitais: Relato de Aprendizagem Significativa com Games. **Revista Tempos e Espaços em Educação**, Sergipe-PE, v. 12, n. 29, p. 145-160, 2019.
- BOTELHO, Rafael Lucas Barros; SILVA, Adriene Sttéfane. O uso de Metodologias Ativas no Ensino de História. **Revista Perquirere**, UNIPAM/Centro Universitário de Patos de Minas, v. 20, n. 3, p. 100-107, 2023.
- CAIMI, Flávia Eloisa. O que precisa saber um professor de história? **História & Ensino**, Londrina, v. 21, n. 2, p. 105-124, jul./dez. 2015.
- CAIMI, Flávia; NICOLA, Bárbara. Os jovens, aprendizagem histórica e os novos suportes de informação. **OP SIS**, Catalão, v. 15, n. 1, p. 60-69, 2015.
- COLARES, Karla Taísa Pereira; OLIVEIRA, Wellington de. Metodologias ativas na formação profissional em saúde: uma revisão. **Sustinere**, Rio de Janeiro, v. 6, n.2, p. 300-320, jul./dez. 2018.
- DEWEY, John. **Como Pensamos**: como se relaciona o pensamento reflexivo com o processo educativo, uma reexposição. São Paulo: Editora Nacional, 1979.
- FARIAS, João Paulo de Oliveira; MENESES, Sônia. Metodologias ativas, ensino de história e o uso da mídia podcast: mobilizando saberes para além do espaço escolar. **Revista História Hoje**, n. 23, v. 11, p. 152-179, 2022.
- FERREIRA, Carlos Augusto Lima. Ensino de História e a Incorporação das Novas Tecnologias da Informação e Comunicação: Uma Reflexão. **Revista de História Regional**, Vol. 4, N. 2, Inverno, 1999. p. 139-157.
- FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia**: saberes necessários à prática educativa. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

LEAL, Rívea Natchia de Paula. **Jogos e Games X Metodologias ativas**: o placar na aprendizagem histórica. Dissertação (Mestrado em Mestrado Profissional em Ensino de História, Universidade Federal de Mato Grosso, 2024.

LOVATO, Fabricio Luís *et al.* Metodologias Ativas de Aprendizagem: uma Breve Revisão. **Acta Scientiae**, Canoas, v.20, n. 2, p.154-171, mar./abr. 2018.

MASETTO, Marcos Tarciso. **Competência pedagógica do professor universitário**. São Paulo: Summus, 2015.

MASETTO, Marcos Tarciso. Metodologias ativas no Ensino Superior: para além da sua aplicação, quando fazem a diferença na formação de profissionais? **Revista e-Curriculum**, São Paulo, v. 16, n. 3, p. 650-667, jul./set. 2018.

MORAN, José. **Metodologias ativas de bolso**: como os alunos podem aprender de forma ativa. São Paulo: Editora do Brasil, 2019.

MORAN, José. Metodologias ativas para uma aprendizagem mais profunda. In: BACICH, Lilian; MORAN, José (Org.). **Metodologias ativas para uma educação inovadora**: uma abordagem teórico-prática. Porto Alegre: Penso, 2018, epub.

MORAN, José. **Mudando a Educação com Metodologias Ativas**. Coleção Mídias Contemporâneas, Convergências Midiáticas, Educação e Cidadania: aproximações jovens. Vol. II. PROEX/UEPG, 2015.

MOREIRA, Marco. **Teorias de Aprendizagem**, 2ª Ed., São Paulo, EPU, 2011.

OLIVEIRA, Marina Garcia de. Metodologias ativas no ensino de história. In: SILVA, Andreza R. L. da; BIEGING, Patricia; BUSARELLO, Raul Inácio (Org.). **Metodologia ativa na educação**. São Paulo: Pimenta Cultural, 2017, p. 68-84

PAIVA, Marlla Rúbya Ferreira; PARENTE, José Reginaldo Feijão; BRANDÃO, Israel Rocha; QUEIROZ, Ana Helena Bomfim. Metodologias ativas de ensino-aprendizagem: revisão integrativa. **SANARE**, Sobral, v.15 n.02, p.145-153, Jun./Dez. 2016.

PAIVA, Matheus Lima de. Cognição Analógica e Metodologias Ativas: Um Alinhamento Possível. **II CONIED/II Congresso On-line Internacional de Educação**. Pontifca Universidade Católica/ Rio Grande do Sul, 2021.

PEREIRA, Nilton Mullet; TORELLY, Fernando. O Jogo e o conceito: sobre o ato criativo na aula de história. **OPIS**. Catalão, GO. v. 15, n. 1, p. 88-100, 2015.

SILVA, Marcos A.; FONSECA, Selva G. Ensino de História de hoje: errâncias, conquistas e perda, **Revista Brasileira de História**. São Paulo, v. 31, n. 60, p.13-33, 2010.

SILVA, Maria Lúcia Alves Teixeira. Ensino de história: metodologias ativas e aprendizagem significativa. **Informação e cultura**, Mossoró, v. 3, n. 2, p. 27-46, jul./dez. 2021.

SILVEIRA, Marta de Carvalho; RAINHA, Rodrigo Dos Santos. Vamos jogar: Metodologias Ativas e Gamificação em uma experiência no ensino de Idade Média. **Revista Signum**, v. 25, n. 1, 2024.

ULBRICHT, Vania Ribas; FADEL, Luciane Maria. Educação Gamificada: valorizando os aspectos sociais. In: Fadel, L.M et al. (org.). **Gamificação na Educação**. São Paulo: Pimenta Cultural, 2014.

VALENTE, José Armando. Blended learning e as mudanças no ensino superior: a proposta de sala de aula invertida. **Educar em Revista**, Curitiba, Edição especial, n.4, p.79-97, 2014.

VYGOTSKY, Lev Semenovich. **A Formação Social da Mente**. 6ª Ed., São Paulo: Martins Fontes, 1998.