

INSTITUTO FEDERAL DO ESPÍRITO SANTO
PÓS-GRADUAÇÃO *LATO SENSU* EM PRÁTICAS PEDAGÓGICAS PARA EPT

ADRIANO DE JESUS SANTOS

**METODOLOGIAS ATIVAS E ENSINO DE HISTÓRIA: UMA PROPOSTA USANDO
A APRENDIZAGEM BASEADA EM PROBLEMAS NO CURSO TÉCNICO EM
COMÉRCIO INTEGRADO AO ENSINO MÉDIO**

PIÚMA
2023

ADRIANO DE JESUS SANTOS

**METODOLOGIAS ATIVAS E ENSINO DE HISTÓRIA: UMA PROPOSTA USANDO
A APRENDIZAGEM BASEADA EM PROBLEMAS NO CURSO ENSINO TÉCNICO
EM COMÉRCIO INTEGRADO AO ENSINO MÉDIO**

Monografia apresentada à Coordenadoria do Curso de Pós-Graduação *Lato Sensu* em Práticas Pedagógicas para EPT, do Instituto Federal do Espírito Santo, *Campus* Piúma, como requisito parcial para a obtenção do título de Especialista em Práticas Pedagógicas para EPT.

Orientador: Me. Péricles José Ferreira

PIÚMA
2023

Dados Internacionais de Catalogação-na-Publicação (CIP)
Biblioteca Clarice Lispector – Ifes campus Piúma

S237 Santos, Adriano de Jesus.
Metodologias ativas e ensino de história: uma proposta usando a aprendizagem baseada em problemas no curso técnico em comércio integrado ao ensino médio / Adriano de Jesus Santos. – 2023.
40 f.

Orientador: Me. Péricles José Ferreira.

Monografia (especialização) – Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Espírito Santo. Curso Pós-graduação *Lato Sensu* em Práticas Pedagógicas para Educação Profissional e Tecnológica, 2023.

1. História – Estudo e ensino . 2. Metodologias ativas. 3. Ensino profissional. 4. Ensino técnico. I. Ferreira, Péricles José. II. Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Espírito Santo. III. Título.

CDD 22: 371.3



**MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO
INSTITUTO FEDERAL DO ESPÍRITO SANTO
PIU - COORDENADORIA DE GESTÃO PEDAGÓGICA**



FOLHA DE APROVAÇÃO-TCC Nº 1/2023 - PIU-CGP (11.02.28.01.08.02.07)

Nº do Protocolo: 23185.001480/2023-13

Piúma-ES, 06 de setembro de 2023.

ADRIANO DE JESUS SANTOS

**METODOLOGIAS ATIVAS E ENSINO DE HISTÓRIA: UMA PROPOSTA USANDO
A APRENDIZAGEM BASEADA EM PROBLEMAS NO CURSO TÉCNICO EM
COMÉRCIO INTEGRADO AO ENSINO MÉDIO**

Trabalho Final de Curso, apresentado como requisito final para obtenção de grau de especialista em Práticas Pedagógicas pelo curso de Pós-graduação em Práticas Pedagógicas para Educação Profissional e Tecnológica do Instituto Federal do Espírito Santo.

Data de Aprovação: 11 de julho de 2023

Banca Examinadora:

Me. Péricles José Ferreira

Professor Orientador

Instituto Federal do Espírito Santo - Campus Piúma

Prof. Dr. Silvio José Trindade Alvim

Membro Interno

Instituto Federal do Espírito Santo - Campus Piúma

Me. Elisangela dos Santos de Oliveira

Membro Externo

Instituto Federal do Espírito Santo - Campus Piúma

PIÚMA - ES

2023

(Assinado digitalmente em 06/09/2023 17:35)
ELISANGELA DOS SANTOS DE OLIVEIRA
PEDAGOGO-AREA
PIU-CGP (11.02.28.01.08.02.07)
Matrícula: 2425538

(Assinado digitalmente em 06/09/2023 17:03)
PERICLES JOSE FERREIRA
TECNICO EM ASSUNTOS EDUCACIONAIS
PIU-CGP (11.02.28.01.08.02.07)
Matrícula: 2052050

(Assinado digitalmente em 11/09/2023 15:38)
SILVIO JOSE TRINDADE ALVIM
PROFESSOR DO ENSINO BASICO TECNICO E TECNOLOGICO
PIU-CCEP (11.02.28.01.08.02.03)
Matrícula: 1818759

Visualize o documento original em <https://sipac.ifes.edu.br/public/documentos/index.jsp> informando seu número: **1**, ano: **2023**, tipo: **FOLHA DE APROVAÇÃO-TCC**, data de emissão: **06/09/2023** e o código de verificação: **40aa649414**

RESUMO

Apresentamos neste trabalho, um estudo eminentemente bibliográfico sobre o uso das metodologias ativas e tecnologias educacionais como recursos potencializadores do processo de ensino e aprendizagem da disciplina de História no curso Técnico em Comércio integrado ao Ensino Médio. Buscamos mapear os benefícios que o ensino desse componente curricular teria se as metodologias ativas fossem incorporadas efetivamente à prática educativa. Essa abordagem levou a uma contextualização que evidenciou as dificuldades dos professores em fazer uso desses recursos, mesmo depois de tanto tempo em que as metodologias ativas estão na pauta de discussão do meio acadêmico e têm recebido atenção das mantenedoras de ensino. Assim sendo, tornou-se necessária uma discussão teórica sobre essas metodologias ativas e o ensino de História, especialmente na Educação Profissional e Tecnológica (EPT). Como produto educacional resultado da pesquisa, apresentamos uma proposta de prática pedagógica a ser implementada no ensino de História em uma turma do terceiro ano do Técnico em Comércio Integrado ao Ensino Médio, cujo conteúdo a ser trabalhado é a formação do Estado, tendo como base toda discussão realizada e utilizando a Aprendizagem Baseada em Problemas como metodologia de ensino. Espera-se que os objetivos do ensino de História sejam alcançados, proporcionando participação ativa dos discentes no processo de ensino e aprendizagem, o que poderá ser averiguado por meio da avaliação processual e formativa de cada momento definido na proposta pedagógica.

Palavras-chave: Metodologias Ativas. Tecnologia Educacional. Ensino de História.

ABSTRACT

In this work, we present an eminently bibliographical study on the use of active methodologies and educational technologies as resources that enhance the teaching and learning process of the discipline of History in the Technical Course in Commerce integrated into High School. We sought to map the benefits that the teaching of this curricular component would have if active methodologies were effectively incorporated into educational practice. This approach led to a contextualization that highlighted the teachers' difficulties in making use of these resources, even after so long that active methodologies have been on the agenda of academic discussions and have received attention from teaching providers. Therefore, a theoretical discussion about these active methodologies and the teaching of History has become necessary, especially in Vocational and Technological Education (EPT). As an educational product resulting from the research, we present a proposal for a pedagogical practice to be implemented in the teaching of History in a third-year class of Técnico em Comércio Integrado ao Ensino Médio, whose content to be worked on is the formation of the State, based on all the discussion carried out and using Problem-Based Learning as a teaching methodology. It is expected that the objectives of teaching History will be achieved, providing active participation of students in the teaching and learning process, which can be verified through the procedural and formative evaluation of each moment defined in the pedagogical proposal.

Keywords: Active Methodologies. Educational technology. History Teaching.

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO	5
1.1 APRESENTANDO A PESQUISA	5
1.2 OBJETIVOS	7
1.2.1 Objetivo Geral	7
1.2.2 Objetivos Específicos	7
2 REFERENCIAL TEÓRICO	8
2.1 METODOLOGIAS ATIVAS.....	8
2.2 O ENSINO DE HISTÓRIA: OBJETIVOS E METODOLOGIAS	16
3 O ESTADO E SUAS TRANSFORMAÇÕES HISTÓRICAS	27
4 ESTADO E SOCIEDADE: PROPOSTA DE PRÁTICA PEDAGÓGICA	28
5 CONSIDERAÇÕES FINAIS	36
REFERÊNCIAS	38

1 INTRODUÇÃO

1.1 APRESENTANDO A PESQUISA

As metodologias ativas têm ganhado relevância e contribuído para uma prática educativa inovadora, sobretudo no que diz respeito às possibilidades de inserção do uso das tecnologias no processo de ensino e aprendizagem em um momento em que a informatização atinge as variadas atividades humanas. A vivência em sala ministrando aulas de História ou participando de reuniões de área tem proporcionado entender o quanto essa temática gera questionamentos que sinalizam mais para dificuldades em sua prática do que para experiências exitosas.

As metodologias ativas e as tecnologias educacionais são amplamente discutidas e atualmente se tornaram tema de variados cursos de formação. Diversos centros universitários mantêm, em sua grade, cursos em formato de extensão universitária, especialização e até mesmo mestrado. Todavia, ao observarmos a realidade escolar brasileira, percebemos que ainda existem muitas barreiras que impedem que o uso dessas metodologias e tecnologias seja plenamente efetivado.

Diante disso, a presente pesquisa propôs explorar as potencialidades das metodologias ativas e da tecnologia educacional nas aulas de História. Esse exercício epistemológico nos permitiu analisar essas metodologias e proporcionou a capacidade de melhor compreender as possibilidades de êxito na definição de estratégias educacionais mais eficazes, uma necessidade que pode ser tratada como o principal fator motivador desta pesquisa, dado a sua pertinência cotidiana.

Em um contexto em que as metodologias ativas e as tecnologias educacionais são classificadas como intrínsecas à prática educativa, o uso eficaz desses recursos ainda é um grande desafio para professores e alunos. Daí a importância da aquisição de mais conhecimento sobre o tema para o aprimoramento profissional visando o aumento da proficiência da educação escolar.

A revisão bibliográfica gira em torno de um resgate teórico e prático das metodologias ativas e do ensino de História. A abordagem adotada se insere no contexto geral da

educação brasileira dentro de um amplo debate visando mudanças nas metodologias de ensino para torná-las mais adequadas ao contexto atual da sociedade. Libâneo (2005, p. 11) faz uma análise pertinente dos desafios que a realidade impõe à pedagogia enquanto uma ciência preocupada com os mecanismos de formação humana.

A realidade atual mostra um mundo ao mesmo tempo homogêneo e heterogêneo, num processo de globalização e individuação, afetando sentidos e significados de indivíduos e grupos, criando múltiplas culturas, múltiplas relações, múltiplos sujeitos. Se de um lado, a pedagogia centra suas preocupações na explicitação de seu objeto dirigindo-se ao esclarecimento intencional do fenômeno do qual se ocupa, por outro esse objeto requer ser pensado na sua complexidade.

Desse fragmento pode-se tirar algumas reflexões pertinentes ao trabalho aqui desenvolvido. A primeira é considerar a educação escolar como uma atividade dinâmica e daí deduzir que a mesma é influenciada por constantes mudanças pelas quais passa a sociedade. Os sentidos e os significados adquiridos por grupos e indivíduos impõem uma ressignificação da própria prática educativa, caso contrário impossibilita atender às novas necessidades consequentes das mudanças no contexto sociocultural.

Além disso, deve-se também considerar a complexidade da prática educativa tal como caracterizada por Morin (2005). Pensar a educação em sua complexidade significa entendê-la enquanto um objeto multifacetado e considerá-la em uma perspectiva holística devendo, portanto, ser entendida em sua totalidade e globalidade. Com essa análise, percebe-se que a prática pedagógica possui muitas variáveis e a inserção das tecnologias, apesar de todos os benefícios, criou novos desafios aos sistemas educativos. Para além das variáveis indesejadas, interessa mais discutir o quanto os professores de História podem se beneficiar ao utilizar as metodologias ativas e as tecnologias em sua prática.

Entendemos que as dificuldades são resultado das inconsistências do próprio sistema educativo evidenciada por variáveis que apontam para problemas na formação docente, questões motivacionais, participação da família em um nível aquém do necessário e ineficiência na gestão de políticas públicas. No entanto, ao dar relevância às metodologias ativas e tecnologias educacionais, está-se indicando que, para a

solução do problema, é imprescindível a prática docente. Esta é entendida como uma variável do processo de ensino e aprendizagem que potencializa a proficiência do processo de ensino e aprendizagem.

Entende-se que a seleção de obras para a referida análise oferece condições para o alcance dos objetivos propostos. Inicialmente estaremos realizando um diálogo com os autores colocando em evidência potenciais obstáculos e eventuais estratégias para a implementação do uso dessas metodologias no ensino de História. Em seguida, o diálogo será em torno da teoria e metodologia do ensino de História, destacando o quanto a inserção dessas novas ferramentas pode ser útil ao aumento da proficiência do ensino desse componente curricular. Em um terceiro momento, apresenta-se um plano pedagógico considerando o uso das metodologias ativas e tecnologias educacionais sobre o conceito de Estado e suas transformações históricas visando o desenvolvimento das competências e habilidades definidas no currículo capixaba.

Concorda-se com Pellegrini et al (2009, p. 3) ao afirmar que com o estudo da História, pode-se perceber a importância da diversidade cultural e os direitos de cada pessoa entendendo que o respeito é indispensável para o exercício da cidadania e a construção de um mundo cada vez melhor. Para tanto, é conveniente que o professor de História lance mão de todos os recursos necessários e disponíveis visando atingir os objetivos desse componente curricular.

1.2 OBJETIVOS

1.3.1 Objetivo Geral

Elaborar uma proposta de prática pedagógica para o ensino de história em um curso técnico em Comércio integrado ao Ensino Médio a partir do uso da Aprendizagem Baseada em Problemas.

1.3.2 Objetivos Específicos

- Fazer um levantamento bibliográfico sobre as metodologias ativas e tecnologias educacionais disponíveis atualmente;

- Analisar a teoria e a prática das metodologias ativas, principalmente a aprendizagem baseada em problemas, bem como o uso de tecnologias educacionais;
- Buscar compreender em que dimensões o uso das metodologias ativas e em especial a aprendizagem baseada em problemas pode contribuir com o ensino de História no curso Técnico em comércio integrado ao Ensino Médio.

2 REFERENCIAL TEÓRICO

O quadro teórico deste trabalho está dividido em duas partes. Na primeira estão apresentadas as principais características das metodologias ativas, sobretudo, da Aprendizagem Baseada em Problemas, metodologia do plano de ensino proposto a partir dessa pesquisa. Na segunda parte, a discussão é sobre o ensino de História com destaque para seus objetivos e de que maneira as metodologias ativas podem aprimorar a prática pedagógica dos professores.

A quantidade de material disponível para pesquisa é satisfatória por possibilitar analisar aspectos do fenômeno estudado. Essencialmente, trata-se de uma reflexão da própria prática educativa e da sua capacidade de assimilação das tecnologias educacionais de tal forma que atenda às suas necessidades. Acreditamos que o uso eficaz das metodologias ativas e tecnologias educacionais é potencializado por meio de formação docente teórica e metodologicamente consistente e continuada.

2.1 METODOLOGIAS ATIVAS

As metodologias ativas têm ganhado amplo espaço no meio acadêmico nos últimos anos como recursos para a dinamização da educação escolar. A propósito, o que são as metodologias ativas e por que elas são tão importantes na prática educativa? Responder a essas questões é o objetivo inicial deste tópico. Em seguida faremos uma análise da aprendizagem baseada em problemas em torno de seus conceitos e princípios metodológicos.

De maneira geral, pode-se afirmar que as metodologias ativas são “estratégias que visam à superação de dificuldades encontradas no ato de ensinar” (MORAES; CASTELLAR, 2016. p. 41) a partir da constatação de que o método tradicional de ensino não mais atendia às necessidades dos alunos atuais, sobretudo após a consolidação da sociedade da informação. É consenso que a escola deve formar cidadãos dinâmicos e proativos. Para tanto, torna-se incompatível a aula magistral e alunos passivos que apenas reproduzem conteúdo sem pretensão de análise e reflexão. Busca-se cada vez mais, promover estratégias pedagógicas interativas, por meio das quais, o discente assume protagonismo e se torna corresponsável pelo processo de ensino e aprendizagem

Segundo Moraes e Castellar (2016) a concepção das metodologias ativas é colocar o aluno em estado de mobilização, utilizando recursos e abordagens adequados aos conteúdos e objetivos definidos. Dessa forma a aprendizagem seria significativa, pois quando o educando participa ativamente do processo de ensino e aprendizagem, isso facilita a aquisição de competências e habilidades condizentes com o contexto em que ele vive e com os objetivos traçados para a prática educativa, considerando o processo ação-reflexão-ação.

Nessa perspectiva, Medeiros (2014, p. 43) afirma que

O método envolve a construção de situações de ensino que promovam uma aproximação crítica do aluno com a realidade; a opção por problemas que gerem curiosidade e desafio; a disponibilização de recursos para pesquisar problemas e soluções; bem como a identificação de soluções hipotéticas mais adequadas à situação e a aplicação dessas soluções. Além disso, o aluno deve realizar tarefas que requeiram processos mentais complexos, como análise, síntese, dedução, generalização.

Com base nessas considerações, pode-se concluir que as metodologias ativas entendem a escola como um local de construção do conhecimento. Os alunos são estimulados a, ao invés de realizar atividades prontas e descontextualizadas, adotar uma postura crítica e reflexiva. Dessa forma, podemos apontar alguns princípios das metodologias ativas como o aluno ser o centro da prática educativa enquanto ator autônomo e um dos responsáveis pela sua aprendizagem. Outros princípios básicos são a problematização da realidade, trabalho em equipe, capacidade de inovar-se de acordo com as circunstâncias (DIESEL; BALDEZ et al 2017, p. 273).

Esses princípios são amplamente empregados no novo Ensino Médio e, portanto, fazem parte da proposta metodológica da rede estadual de ensino do Espírito Santo, inclusive nos Cursos Técnicos Integrados ao Ensino Médio. O currículo está dividido em duas partes. A primeira é a formação geral básica com uma prática contextualizada e baseada em metodologias ativas. A segunda é chamada de componentes integradores composta por disciplinas como Projeto de Vida, Estudo Orientado e Eletivas. Tais disciplinas têm como princípio a Pedagogia centrada na pessoa, com a preocupação em desenvolver o aluno protagonista e em caráter integral.

Consideradas imprescindíveis no processo de transformação do ensino, várias são as metodologias que podem ser classificadas como ativas. Todas têm em comum, um incentivo à criação de uma ambiência ativa de aprendizagem que possibilite a expressão humana, escuta, busca e a interação que promovem a descoberta e, sobretudo, a superação de modelos tradicionais de ensino.

Muitas são as estratégias que os professores podem usar independentemente do nível do ensino em que estão empregados. Anastasiou e Alves (2007) citam algumas dessas estratégias que podem auxiliar na superação da pedagogia tradicional: Aula expositiva dialogada, portfólio, tempestade cerebral, mapa conceitual, estudo dirigido, lista de discussão por meios informatizados, phillips 66¹, grupo de verbalização e de observação, dramatização, seminário, estudo de caso, júri simulado, simpósio, painel, fórum, Oficina (laboratório ou workshop), estudo do meio e ensino com pesquisa.

Quais são os benefícios do uso das metodologias ativas no processo educativo? Na discussão realizada até aqui já foram citados alguns desses benefícios como o rompimento com o modelo tradicional de ensino e a formação de indivíduos capazes de se relacionarem plenamente com o mundo do trabalho e da cidadania considerando toda a complexidade do século XXI. Além disso, em artigo em que se discute as contribuições das metodologias ativas no processo de ensino e aprendizagem, Souza, Vilaça e Teixeira (2020) apontam ainda a facilidade em se

¹ Atividade grupal em que são feitas análises e discussão sobre temas e problemas do contexto dos estudantes. Consiste em levar um grande grupo a fracionar-se em grupos com seis pessoas com a finalidade de discutirem um tema ou uma questão. Em seguida tem um momento para o compartilhamento das discussões realizadas.

apropriar das tecnologias educacionais, a flexibilidade de atividades e a interação do aluno ao longo de um processo que encoraja o aprendizado crítico e reflexivo.

Uma das metodologias ativas mais conhecidas é a Aprendizagem Baseada em Problemas (ABP). Trata-se da metodologia utilizada na proposta de plano de ensino, sobre a qual, a pesquisa bibliográfica realizada buscou responder as seguintes questões: Qual o conceito e fundamentos teóricos e filosóficos da ABP? Quais as condições das situações problemas para que elas sejam utilizadas na ABP? Qual o papel do professor e do aluno na ABP? Como se dá a avaliação na ABP? E, por fim, de quais maneiras se pode estruturar uma prática educativa dessa metodologia de ensino?

Pode-se afirmar que a ABP é uma prática de ensino que tem como estratégia a análise de problemas da vida real para estimular o desenvolvimento conceitual, procedimental e atitudinal do discente. Segundo Gemignani (2012) a ABP é um meio em que se utiliza uma situação problema para estimular um pensamento crítico e habilidades de solução que culminarão no aprendizado e na aquisição de conhecimentos na área em questão.

Percebe-se, portanto, que a exploração de um problema é um mecanismo pelo qual se constrói conhecimento. Em função do problema as atividades são desenvolvidas com prevalência do desenvolvimento de pensamento crítico e habilidades que facilitam a aprendizagem dos conteúdos estudados. Daí alguns autores defenderem a ideia de que a ABP é delineada nos princípios derivados da psicologia cognitiva, sendo uma forma de aprendizagem e instrução marcadamente colaborativa, construtivista e contextual.

A ABP é construtivista porque se trata de um processo educativo ativo em que os estudantes, ao desenvolverem as atividades propostas, constroem seu próprio conhecimento. Uma das maneiras em que isso acontece é a interação com os pares nas discussões sobre o material analisado e possíveis soluções da situação levantada pelo professor. Daí se poder afirmar que ABP também é colaborativa, por depender desse momento de troca de informações. Quanto ao contextual tem a ver com uma das condições que podem tornar uma situação problema algo que pode ser usado

pela ABP. Nesse sentido, pode-se citar Carlini (2006, apud BOROCHOVICIUS; TORTELLA, 2014, p. 274) que faz referências a caracterizações necessárias à situação problema para que ela atinja os resultados esperados na ABP. Para esse autor as situações problemas devem

trazer situações semelhantes do cotidiano, gerando estímulo à pesquisa individual e debate em grupo, focando em uma situação que seja compatível com a realidade dos discentes. A estrutura do problema deve estar em consonância com o currículo, responsável por nortear a concepção dos problemas que serão apresentados.

Essas condições são necessárias às situações problemas para que elas sejam capazes de mobilização cognitiva. Ao ser retirado do próprio contexto, os alunos discutem um problema já conhecido facilitando o domínio do vocabulário necessário que envolve a análise do mesmo. Outro efeito positivo é que eles estarão contribuindo para a solução de um problema real, o que pode potencializar os aspectos motivacionais e estimular o protagonismo ao lhe dar possibilidades de intervir em sua realidade cotidiana.

Ainda sobre a situação problema ideal, são pertinentes as considerações de Pinho e Lopes (2009). Eles defendem uma estrutura conceitual para a construção de problemas com base em dois componentes. O primeiro é chamado de centrais como o conteúdo, contexto e conexão. O segundo são as conexões processuais que dizem respeito à pesquisa, raciocínio e reflexão. A descrição desses componentes os autores (p. 77) faz da seguinte forma:

os componentes centrais se referem à adequação do problema em proporcionar o conhecimento em si, permitindo o alcance dos objetivos e metas instrucionais. Já os componentes processuais irão fomentar o engajamento significativo dos estudantes e o posterior desenvolvimento de processos cognitivos importantes, como habilidades de resolução de problemas, que irão auxiliar na obtenção dos resultados esperados na aprendizagem.

A criação de um problema deve considerar tanto os componentes centrais como os processuais. Essa ideia não contradiz Carlini (2006) ao caracterizar os problemas e sim a complementa. Trata-se de um conjunto de condicionantes que devem ser observados na escolha de um problema capaz de estimular o engajamento necessário a professores e alunos. Os componentes centrais são aqueles que permitem a

caracterização, contextualização e conexão do problema. Os componentes processuais ocorrem concomitantemente e dizem respeito à capacidade que o problema possui em desenvolver competências e habilidades úteis na definição de estratégia que permita resolvê-lo.

As ideias de Carlini (2006); Pinho e Lopes (2009) podem ser relacionadas a aspectos da ABP que dizem respeito à natureza dos conteúdos estudados. Essa metodologia de ensino apresenta conteúdos conceituais, procedimentais e atitudinais, tipologias abordadas por Zabala (1998) sem a preocupação em estabelecer hierarquia entre elas. Os conteúdos conceituais dizem respeito aos modelos e conceitos necessários aos alunos para o desenvolvimento das atividades propostas. Esses momentos das aulas, segundo Zabala (1998) podem ser expositivos e, inclusive, com a aplicação de exercícios individuais. No entanto, o referido autor adverte que não deverá exceder o limite. Esse aspecto da ABP é necessário porque os alunos devem entender a proposta do professor e, para tanto, é imprescindível que eles dominem o conteúdo.

Os conteúdos procedimentais são as ações desenvolvidas ao longo do processo educativo. De acordo com Borochovitich e Tortella (2014) “é a tipologia dada a um conjunto de ações ordenadas dirigidas a um determinado objetivo, como regras, técnicas, métodos, estratégias, procedimentos e habilidades” (p. 271). Dizem respeito às atividades realizadas pelos alunos nas quais eles terão a oportunidade de aplicar o conhecimento aprendido nas aulas teóricas. Atividades práticas que devem ser realizadas com a supervisão do professor, tal como sugerido por Zabala (1998). É por meio dessas ações que os alunos dominam o conteúdo.

Os conteúdos atitudinais se relacionam à atitude dos alunos, seus valores éticos e morais e seu protagonismo tanto em sua própria aprendizagem como na participação e convívio em seu cotidiano. Para ABP, esses conteúdos são aqueles que preparam os alunos para atuarem no problema analisado considerando que o mesmo foi retirado de seu contexto e que eles próprios têm ciência dos valores necessários para as propostas resultantes das discussões.

Nesse formato de processo de ensino o papel do professor e do aluno devem ser também objetos de ressignificação. O professor assume a função de orientador no

processo de construção do conhecimento. Não se trata daquele personagem enfadonho das aulas magistrais para quem a ordem e o silêncio são sinônimos de aula perfeita. Essa atribuição ao docente condiz com as ideias de Pinho e Lopes (2019, p. 75) de acordo com os quais o

O papel docente consiste em direcionar os alunos para as diferentes etapas do ciclo, acompanhar a discussão e intervir em momentos-chave, (quando, por exemplo, os alunos se distanciam muito dos objetivos instrucionais).

No que diz respeito aos alunos, eles precisam “desenvolver a capacidade de descobrir e usar informações, construir suas próprias habilidades para resolver problemas e aprender o conteúdo necessário” (BOROCHOVICIUS; TORTELLA, 2014). O perfil adequado ao aluno na ABP é marcado pela proatividade na busca do conhecimento necessário ao domínio dos conteúdos, execução das atividades e engajamento na busca por soluções do problema.

Para que a situação problema adquira condições de atender aos objetivos da ABP o mesmo precisa ser bem estruturado. É possível estruturá-lo de diversas maneiras desde que os conteúdos abordados estejam consonantes com a grade curricular. Com o objetivo de ajudar os alunos a resolver determinado problema tendo como base o levantamento de causas com o propósito de analisar os processos dos fenômenos descritos, Schmidt (1983 apud DEELMAN; HOEBERIGS, 2009, p. 84), propõe uma estrutura em sete etapas descritas da seguinte maneira:

1. esclarecer frases e conceitos confusos na formulação do problema;
2. definir o problema: descrever exatamente que fenômenos devem ser explicados e entendidos;
3. chuva de ideias (Brainstorming): usar conhecimentos prévios e senso comum próprios. Tentar formular o máximo possível de explicações;
4. detalhar as explicações propostas: tentar construir uma “teoria” pessoal, coerente e detalhada dos processos subjacentes aos fenômenos;
5. propor temas para a aprendizagem autodirigida;
6. procurar preencher as lacunas do próprio conhecimento por meio do estudo individual;
7. compartilhar as próprias conclusões com o grupo e procurar integrar os conhecimentos adquiridos em uma explicação adequada dos fenômenos. Comprovar se sabe o suficiente. Avaliar o processo de aquisição de conhecimentos.

As etapas propostas acima são pertinentes à ABP porque desenvolvem um conjunto de atividades que possibilita o alcance pedagógico desta metodologia de ensino.

Encontram-se correlações com a proposta de estrutura de problema oferecido por Pinho e Lopes (2009), pois ao longo das sete etapas citadas é possível identificar tanto componentes centrais quanto os processuais tal como descrito pelo mesmo. Identifica-se também os três tipos de conteúdo presentes na ABP e caracterizados por Zabala (1998). Além disso, se insere em uma perspectiva construtivista ao focar na ação individual como o principal mecanismo de aquisição de aprendizagem.

Borges e Alencar (2014, p. 15) também propõe uma estrutura para a ABP ao descrever um conjunto de atividades que devem ser realizadas seguindo a sequência em que são apresentadas. São cinco passos que a própria autora nomeia como “os passos do processo tutorial”

1º - Apresenta-se o problema aos alunos, que, em equipe, organizam suas ideias, tentam solucioná-lo com as ideias que já possuem, avaliando seu conhecimento e definindo a natureza do problema [...]. 2º - Através da discussão em grupo, os alunos levantam questões de aprendizagem [...]. 3º - Os alunos respondem as questões levantadas pelo grupo através de pesquisa bibliográfica e planejam compartilhamento das questões de aprendizagem com o grande grupo. 4º- Exploração das questões anteriores, integrando novos conhecimentos ao contexto de problema, podendo surgir novas questões de aprendizagem enquanto o grupo progride para a solução do caso. 5º - Os alunos irão avaliar seus pares e a si mesmo, a fim de desenvolver a autoavaliação e a avaliação construtiva dos colegas, imprescindíveis para uma aprendizagem autônoma e eficaz

Comparando com as propostas, nota-se que as bases estruturais da ABP se mantêm e está fundamentada em definição e apresentação do problema, análise e formulação de hipóteses, autonomia discente e a atuação docente caracterizada pelo caráter mediador.

Em um método de ensino inovador como a ABP, o processo avaliativo precisa romper com o método tradicional de avaliação. Concorde-se com Camargo (2019) ao afirmar que a avaliação compatível a essa metodologia de ensino é a formativa. Para ela, deve-se considerar três perspectivas que, apesar de distintas, estão interligadas. A primeira diz respeito à perspectiva de cada aluno sobre o seu próprio trabalho em um viés de autoavaliação. A segunda é a avaliação dos grupos de trabalho que atuaram sobre a resolução dos problemas. E, a última perspectiva, é a avaliação do professor que, ainda segundo Camargo (2019, p. 121)

A avaliação deve considerar a capacidade de observação, reflexão, criação, julgamento, comunicação, convívio, cooperação, decisão e ação. Assim, o processo avaliativo estará dentro de um contexto em que o aluno se torne, de modo gradativo e contínuo, capaz de pensar de forma autônoma e de gerir o seu próprio processo de aprendizagem.

Não se trata, portanto, de atividades que objetivam exclusivamente medir o grau de aprendizagem dos alunos. A avaliação é formativa quando ela ocorre ao longo do processo em que o professor observa o engajamento dos alunos nas atividades propostas. A aprendizagem é verificada durante as aulas, nas análises, sínteses realizadas e nas soluções propostas para o problema estudado. Considera-se a autonomia dos estudantes e a sua capacidade de exercer um trabalho colaborativo em busca de um objetivo comum. As intervenções acontecem sempre que o professor julgar necessário em que os erros são vistos como mais uma oportunidade de aprendizagem. A avaliação é, portanto, complexa por considerar elementos conceituais, procedimentais e atitudinais em uma perspectiva condizente com a ABP.

A avaliação formativa também é a proposta por Zanetti Neto (2019). Para o referido autor, “a avaliação é voltada para o futuro, utiliza os problemas levantados para pensar soluções” (p. 98). Nessa perspectiva a mesma deve ser aplicada ao longo do processo principalmente para averiguar se a eficácia do processo educativo considerando os objetivos previamente definidos. Não à toa, o próprio autor afirma que a função da avaliação é de incluir, isso porque se trata de uma oportunidade para rever decisões em uma possível correção de rota necessária para alcançar aqueles alunos (ZANETTI NETO, 2019). Considerando a ABP, entender a avaliação nessa perspectiva, possibilita ao professor acompanhar os resultados em cada etapa visando melhorar tanto o desempenho da equipe de alunos como a sua própria atuação, caso ache necessário.

2.2 ENSINO DE HISTÓRIA: SEUS OBJETIVOS E METODOLOGIAS.

Um dos principais objetivos do ensino de História na Educação Básica diz respeito ao seu comprometimento em formar cidadãos capazes de interagir eficazmente no contexto atual. De acordo com a Base Nacional Comum Curricular (BRASIL, 2018, p. 400)

As questões que nos levam a pensar a História como um saber necessário para a formação das crianças e jovens na escola são as originárias do tempo presente. O passado que deve impulsionar a dinâmica do ensino-aprendizagem no Ensino Fundamental é aquele que dialoga com o tempo atual.

Utilizar o conhecimento histórico para a melhor compreensão do presente é uma unanimidade no meio acadêmico, seja no Ensino Superior ou na Educação Básica. Esse consenso tem orientado o desenvolvimento de planos de aula que objetivam entender alguma característica do mundo atual. A exploração desse princípio tem a vantagem de facilitar a contextualização de conteúdos e, conseqüentemente, aumentar a possibilidade de tornar o indivíduo consciente dos acontecimentos e fenômenos sociais que ocorrem à sua volta.

Para Schmidt e Cainelli (2009) a finalidade essencial do ensino de História é a construção da memória social. Para eles, "a construção dessa memória é hoje tão indispensável quanto antigamente, mesmo porque ela é um elemento essencial da identidade social invocada" (p. 6-14). Não se pode imaginar, no entanto, que o autor defenda a primazia de uma História local em detrimento da universal. Sobre isso ele ainda afirma que "a memória social não se inscreve de maneira forçada sobre um território" (p. 15). Apela-se para uma memória da humanidade, sentimento que une os indivíduos em uma cadeia que os precede.

A consolidação de uma identidade coletiva apresenta-se como indispensável na constituição de uma sociedade. Para o referido autor, portanto, o conhecimento histórico presta um papel no desenvolvimento da identidade de um povo. Isso porque o mesmo proporciona refletir sobre a maneira pela qual as pessoas se relacionam umas com as outras. Nesse aspecto, pode-se pensar até mesmo na melhoria do convívio coletivo relacionado ao seu nível de compromisso com a harmonia da coletividade. De qualquer forma, usar a História para compreender o presente está dentro desse processo de fortalecimento da identidade.

Essa ideia também faz parte da proposta do ensino de História presente no Currículo do Estado do Espírito Santo, segundo o qual a dimensão identitária, inerente ao processo de ensino da História, está associada à construção de uma consciência

histórica que surge do terreno das memórias individuais, coletivas, partilhadas (ESTADO DO ESPÍRITO SANTO, 2018, p. 80).

Os objetivos do Ensino de História no currículo do Estado do Espírito Santo são apresentados como proposta de reflexão. Aqueles relacionados diretamente às questões de identidade individual e/ou coletiva são:

A compreensão de que somos sujeitos diferentes e diversos, historicamente construídos e portadores de direitos; as questões concernentes à memória (individual e coletiva, fragmentada e reconstruída, singular e plural), ressaltando a importância da consolidação de paradigmas identitários; A formação de uma consciência histórica, necessária nos processos de transformação social, cuja base é o trabalho humano (GOVERNO DO ESTADO DO ESPÍRITO SANTO, 2018, p. 60).

Uma observação das demais propostas do referido currículo é possível identificar outro aspecto. Trata-se do domínio das ferramentas necessárias à análise crítica da sociedade como as listadas a seguir:

A percepção de que a História e seu ensino são objetos de si mesmos, sem perder de vista a articulação teoria/prática e destacando as etapas e as ferramentas do processo investigativo; Uma proposta cujo eixo estaria em consonância com os mais recentes debates que envolvem a História como ciência e sua função social; A interlocução das demais ciências sociais com o ensino da História, e com os demais saberes escolares; Concepções como rupturas e continuidades, semelhanças e diferenças, passado e presente, proximidade e distância, antigo e moderno, urbano e rural, que, para além de suas dicotomias aparentes, ampliam noções como representações e processo; O reconhecimento das diferentes linguagens, textos e múltiplos olhares que estão presentes em nossa sociedade, (re)significando a noção de documento e considerando os procedimentos do historiador no trato com a História; A educação patrimonial (observação, registro, exploração e apropriação) como uma das estratégias do ensino da História ao considerar o meio ambiente histórico e o patrimônio vivo; O espaço historicamente construído e, portanto, inserido no processo do ensino da História em suas múltiplas temporalidades (GOVERNO DO ESTADO DO ESPÍRITO SANTO, 2018, p. 79).

Certamente, esses aspectos não estão isolados um do outro. Fazem parte de um contexto educacional no qual devem ser consideradas como complementares na elaboração de planos de ensino. Essa visão está explícita no próprio currículo estadual ao articular o ensino de História a uma prática educativa integral.

Além disso, vale discutir as contribuições de Cerri (1999) no debate. Ao falar sobre os objetivos da História, ele cita Marc Bloch destacando o quanto desconcertado ele

ficou ao ser questionado pelo seu filho sobre a utilidade da História. Ele próprio desenvolve uma resposta afirmando que a História ensinada serve para fazer as pessoas pensarem historicamente ao inserir o caráter diacrônico em suas análises do contexto. O autor também cita a sua importância no processo de constituição das identidades coletivas, inclusive questionamentos quanto a sua autenticidade para o caso de terem sido inventadas. Uma terceira utilidade da História seria atender aos interesses da democracia, em um contexto em que a mesma é limitada. Nessa perspectiva, o ensino de História serviria para estimular a participação dos indivíduos na prática democrática. Por fim, ele cita a realidade política, econômica e social para afirmar ser também um dos objetivos da História contribuir para que os educandos construam a felicidade, ainda que, para ele, seja difícil e utópico (p. 141)

Pode-se constatar que o ensino de História é desafiado a explicar o presente usando o passado como objeto de estudo. O compromisso em formar identidades, educar para a democracia em seu sentido mais amplo em um modelo explicativo contextualizado e com uma visão diacrônica do tempo, nos faz debruçar sobre questões relacionadas às metodologias de ensino. Como deve atuar o professor de História de tal forma que tais objetivos sejam alcançados? Certamente essa questão tem mobilizado a comunidade acadêmica que já há algum tempo tem tecido críticas ao método tradicional de ensino.

Schmidt e Cainelli (2009) abordou o que elas consideram as três principais maneiras de ensino em sala de aula. A primeira é a abordagem magistral. Trata-se de um método que privilegia mais a transmissão do conhecimento e dá menos ou nenhuma importância à aquisição ativa do saber-fazer. Os alunos sempre estão em uma posição de assistentes, meros expectadores em um tipo de aula que permite a transmissão de muitas informações.

A segunda abordagem de aula destacada pelas autoras é a dialogada. Trata-se da exposição que estimula a participação dos alunos. É mais dinâmica, quando comparada ao modelo magistral, no entanto, às vezes, os professores esbarram em salas de aula com alunos pouco participativos. Nesse cenário, existe a necessidade de desenvolver mecanismos que visem garantir a participação discente. Caso essa dificuldade persista, a eficácia da aula fica comprometida. Além disso, outro fator que

também pode ser limitador é o levantamento de questionamentos que não facilitam a reflexão crítica.

Por fim, na abordagem construtivista, o objetivo é fazer o aluno ser o ator de sua formação. Trata-se de uma metodologia que privilegia a autoaprendizagem experimental, ao contrário das abordagens anteriores. O professor atua baseado em problemas metodológicos e lacunas demonstradas pelos alunos. As autoras ainda afirmam que esse método de ensino é o que mais se aproxima dos historiadores ao propor a construção do conhecimento por meio de questionamentos preliminares. O professor age como mediador na ação dos alunos em busca do conhecimento.

Sobre qual metodologia escolher, as autoras alertam para a necessidade de averiguar o perfil da turma e estar ciente das vantagens e desvantagens de cada uma delas. Além disso, Schmidt e Cainelli (2009, p. 39) ainda fazem as seguintes recomendações:

Recusar exaustivamente a erudição em prol de uma recomposição didática fundada na escolha de saberes e do saber-fazer essenciais, de documentos esclarecedores e de problemáticas pertinentes; colocar o aluno, o mais possível, em situações em que ele seja participante de construção de seus saberes, pois o professor, hoje, não mais dá aula à classe, mas baseado nela e com ela; transmitir, com paixão e competência, o interesse por uma matéria indispensável à formação de um cidadão esclarecido.

Tais recomendações podem também ser consideradas se a análise feita dizer respeito às metodologias ativas da educação, já discutidas anteriormente e adotadas como ideais em um cenário desafiador. Concordamos com Thiago e Pereira (2021) ao afirmar que “surge a necessidade de utilização de metodologias educacionais que contemplem a necessidade de alunos e professores no século XXI” (p. 178). É a partir dessa afirmativa que eles discutem o uso das metodologias ativas e tecnologias no ensino de História com o intuito de identificar caminhos que contribuam no processo de ensino e aprendizagem.

As razões que tornam as metodologias ativas adequadas ao ensino de História originam da possibilidade que os alunos têm de construir o conhecimento ao invés de ser meros receptores. Com a mediação do professor, o aluno se torna partícipe do processo, o que facilita a aprendizagem significativa. De acordo com Moran (2015),

essas metodologias enfatizam o papel protagonista do estudante bem como seu envolvimento direto, participativo e reflexivo em todas as etapas do processo de ensino e aprendizagem, experimentando e criando sempre com a orientação do professor.

Um dos efeitos mais imediatos do uso das metodologias ativas no ensino de História é tornar as aulas mais atrativas. Sem dúvida, o método tradicional de ensino torna esse componente curricular enfadonho e as atividades desenvolvidas não são capazes de despertar o interesse, aumentando a resistência aos conteúdos apresentados.

Destacando a capacidade de estimular o engajamento dos alunos, Valente, Almeida e Geraldini (2017, p. 467) conceituam metodologias ativas como

[...] estratégias pedagógicas para criar oportunidades de ensino nas quais os alunos passam a ter um comportamento mais ativo, envolvendo-os de modo que eles sejam mais engajados, realizando atividades que possam auxiliar o estabelecimento de relações com o contexto, o desenvolvimento de estratégias cognitivas e o processo de construção de conhecimento.

Nesse mesmo sentido, Costa e Pereira (2022) dedicam parte de sua obra à caracterização da metodologia de ensino de História predominante e à necessidade que os professores têm de realizar inovações metodológicas. Eles defendem a tese de que o ensino de História é ancorado no molde medieval linear, tornando a prática estática e pouco significativa. Partindo desse princípio, eles defendem as metodologias inovadoras como capazes de reverter esse quadro, pois nelas “são propostas meios pelos quais o processo se torne mais próximo da realidade social dos alunos e, com isso, mais atrativo no universo do mundo pós-moderno” (p. 178).

Diante de um potencial tão grande, vale a pena citar e caracterizar as principais metodologias ativas que podem integrar o plano de aula dos professores desse componente curricular. As pesquisadoras Sobral e Sousa (2020) em material produzido e apresentado no VII Congresso Nacional de Educação realizado em 2020, produziram um compilado das metodologias ativas e apresentaram da seguinte maneira:

Quadro 1 - Técnicas de metodologias ativas para o ensino de História

Sala de aula invertida	Concentra no ambiente virtual o que é informação básica e deixa para a sala de aula as atividades mais criativas e supervisionadas.
Estudo de caso	Os alunos empregam conceitos já estudados para a análise e conclusões em relação a um determinado caso. É recomendado para possibilitar aos alunos um contato com situações que podem ser encontradas no cotidiano e habitué-los a realizar análises considerando vários pontos vista.
Aula expositiva dialogada em uma perspectiva freireana	Compreende que o educando como aquele que aprende, problematiza, dialoga, conhece, interage, participa, cria, crítica, conscientiza-se de seu papel nesse mundo e com o mundo.
Visita Técnica	Consiste em uma atividade, na qual, orientados pelo professor, os alunos dirigem-se a um local específico com o intuito de desenvolver um conjunto determinado de aprendizagens.
Grupo de verbalização (GV) e Grupo de observação (GO)	É uma dinâmica de grupo que consiste na análise de algum tema, sob a coordenação do professor, em que os alunos são divididos em dois grupos: um de verbalização (GV) e outro de observação (GO).
Debate	Pode ser entendido como um tipo de discussão formal em que se contrapõem duas ou mais opiniões sobre um tema polêmico. Tem como objetivo desenvolver nos alunos a argumentação fundamentada, bem como a contra-argumentação, a agilidade mental, a autoconfiança e o exercício de aprender a aceitar uma opinião mais consistente.
Seminário	Pode ser definido como um grupo de estudo que discute e debate um ou mais temas, que podem ser apresentados por um ou vários alunos, sob a direção do professor. É uma técnica de ensino socializado, na qual os alunos se reúnem em grupo com o objetivo de estudar e investigar um ou mais temas, sob a direção do professor, que terá a função de orientar o trabalho.
Filmes	Pode servir de base para analisar a sociedade e fomentar a discussão de assuntos relevantes que visam contribuir para a formação e socialização dos discentes na atualidade.
Representação teatral	A dramatização gera a espontaneidade e, conseqüentemente, potencializa o estudante e o docente a transpor os conteúdos teóricos, visto que essa consiste em uma oportunidade de lidar com situações que envolvam o enfrentamento e a resolução de problemas.
Aprendizagem baseada em problemas	Caracterizada pelo uso de problemas da vida real para estimular o desenvolvimento do pensamento crítico e das habilidades de solução de problemas e a aquisição de conceitos fundamentais da área de conhecimento em questão.
Aprendizagem baseada em projetos	Basicamente consiste no fato de eleger um projeto como eixo norteador de uma disciplina, e por intermédio o processo de ensino aprendizagem ocorra. Preocupa-se com a aprendizagem experiencial, prática e dirigida pelo aprendiz.
Práticas de campo	Tarefas a serem realizadas pelo estudante fora do ambiente da sala de aula tradicional. De modo, não restringe a atividade de campo às viagens ou excursões, mas amplia o escopo dessa estratégia.
Tecnologias Digitais da	Tem se apoiado não somente na integração das ferramentas digitais no

Informação e Comunicação (TDIC)	e	processo educativo, mas também nas potencialidades que essas ferramentas podem oferecer para os seus usuários.
---------------------------------	---	--

Fonte: SOBRAL; SOUSA, 2020.

Após a definição das competências e habilidades a serem desenvolvidas e dos conteúdos a serem trabalhados, o professor pode escolher a metodologia ativa mais adequada. De certa forma, é consenso entre os autores pesquisados que os docentes devem dominar a metodologia escolhida para que os efeitos sejam os esperados. O planejamento docente torna-se uma etapa imprescindível no processo educativo que pretende utilizar metodologias inovadoras.

Zalaba (1998) sinaliza para uma opinião convergente ao afirmar que “planejamento, aplicação e a avaliação são as três fases de toda intervenção reflexiva” (p.18). Antes da aplicação da metodologia escolhida, o professor deve valorizar o momento de planejamento e, após a aplicação do método, avaliar os resultados obtidos e, se necessário, fazer uma correção de rota. O referido autor se dedica a analisar esse processo e a identificar suas variáveis e no que diz respeito à competência profissional ele ainda afirma que (p. 13).

Geralmente se consegue essa melhora profissional mediante o conhecimento e a experiência: o conhecimento das variáveis que intervêm na prática e a experiência para dominá-las. A experiência, a nossa e as dos outros professores. O conhecimento, aqueles que provém da investigação, das experiências dos outros e de modelos, exemplos e propostas.

Percebe-se, portanto, que para o referido autor o desafio de aprimoramento da prática é do professor ao estar atento a sua própria prática ao realizar uma constante avaliação e identificar e atuar sobre os fatores que intervêm na mesma. De certa forma, Zabala está se referindo ao planejamento docente, pois é nessa etapa que o professor adequa seus objetivos e conteúdos às condições que encontrará em sua turma.

Para Bittencourt (2008), o planejamento também é um dos desafios que o ensino de História impõe aos professores e, corroborando com Zabala (1998), ainda destaca o empenho que o professor deve ter para desenvolver no aluno a reflexão crítica em relação aos conteúdos estudados. O outro desafio é a própria seleção de conteúdo a ser apresentada aos alunos. De fato, trata-se de duas questões que estão no cerne

da prática docente e têm mobilizado a comunidade acadêmica e as mantenedoras de ensino. Surge daí a profusão de cursos de formação continuada destinados a professores da educação básica.

Para que o aluno adquira condições de pensar historicamente e se beneficiar das benesses dessa conquista intelectual é necessário que a aula de História adquira um formato que esteja de acordo com as metodologias inovadoras. Essa ideia se justifica pelos benefícios que as metodologias ativas trazem à prática educativa no sentido de possuir as condições de desenvolver nos alunos o senso crítico e o protagonismo, dessa forma, agir conscientemente em seu contexto social com base em preceitos éticos e morais.

Resta-nos perguntar então porque as metodologias ativas são subutilizadas por professores de História, haja visto que ainda existe um predomínio do método tradicional de ensino. Parte do problema diz respeito às condições necessárias aos profissionais para realizar o movimento de planejamento e avaliação proposto por Zabala (1998), a formação docente. Os desafios impostos pela prática educativa requerem um perfil de profissional que zela pela busca constante pelo conhecimento não apenas do conteúdo específico do componente curricular, mas também das questões relacionadas à metodologia de ensino.

Sobre a formação de professores são pertinentes as considerações de Veiga (2009, p. 27) ao afirmar que

[...] a formação de professores é uma ação contínua e progressiva que envolve várias instâncias, e atribui uma valorização significativa para a prática pedagógica, para a experiência, como componente constitutivo da formação. Ao valorizar a prática como componente formador, em nenhum momento assume-se a visão dicotômica da relação teoria-prática. A prática profissional da docência exige uma fundamentação teórica explícita. A teoria também é ação e a prática não é receptáculo da teoria. Esta não é um conjunto de regras. É formulada e trabalhada com base no conhecimento da realidade concreta. A prática é o ponto de partida e de chegada do processo de formação.

A relação teoria e prática é um desafio para os cursos de formação que nem sempre reconstituem situações do cotidiano escolar. Certamente, trata-se de um problema comum a todos os componentes curriculares, mas os professores ainda têm um

componente a mais em sua prática que é de buscar relações do contexto social e cultural atual com os contextos social e cultural de períodos anteriores. Trata-se de uma condição necessária para a difícil tarefa de dar ao ensino de História um grau de importância que pode ser decisivo em uma sociedade utilitarista como a atual. Na busca por formação que possibilite aprimorar essa habilidade, os professores de História encontram oportunidades em livros e artigos impressos ou disponíveis na rede.

Por outro lado, as metodologias ativas e as tecnologias educacionais, são temáticas que recebem maior atenção dos Institutos de Ensino Superior e das mantenedoras de ensino. Como foi discutido anteriormente, para o professor de História, essas ferramentas e metodologias podem não ter o efeito esperado se o mesmo não estiver preparado para, além do uso desses novos recursos, propiciar a formação de cidadãos críticos e conscientes de seu papel social. Portanto, tão importante quanto metodologias inovadoras é a prática de um ensino contextualizado historicamente com o tempo presente.

Além da formação docente pode-se também citar outras dificuldades encontradas pelos professores. Deve-se citar, por exemplo, a falta de estrutura de muitas escolas, sobretudo quanto à disponibilidade de recursos tecnológicos. Nesse quesito, a realidade brasileira é bastante díspar. Ao mesmo tempo em que muitas escolas oferecem condições estruturais outras tantas não são capazes de oferecer o mínimo como computadores, tvs, Datashow e sinal de internet. Outras variáveis da prática educativa podem ser atreladas a questões culturais. Não se pode ignorar a importância do acompanhamento da família na vida acadêmica dos alunos e nem a resistência de muitos docentes que se sentem mais confortáveis aplicando métodos de ensino que atualmente são criticadas.

Percebe-se, portanto, que, além das próprias questões pedagógicas, fatores políticos, socioeconômicos e culturais também são variáveis da prática pedagógica. De acordo com Freire (2001), quando afirma que as dificuldades enfrentadas pelas crianças na escola são fenômenos produzidos por uma rede de relações que inclui a escola, a família e a própria criança, em um contexto socioeconômico que engendra uma política educacional específica. Para além da motivação e da inadequação do ensino

à realidade do aluno, o referido autor vê responsabilidades não atendidas tanto pelo sistema de ensino quanto pelos próprios estudantes e familiares. Aliás, a Pedagogia quer compreender como fatores socioculturais e institucionais atuam nos processos de formação dos sujeitos e em que condições esses sujeitos aprendem melhor (LIBÂNEO, 2005, p. 12).

Visando alcançar um modelo de prática educativa que seja eficaz, Zabala (1998) analisa os fatores que interferem na mesma tendo como referência situações pedagógicas. Preocupa-se o referido autor muito mais com a metodologia de ensino sem dar ênfase a questões externas ao processo. Ele adota como objeto de análise a própria sala de aula e acredita que as unidades de intervenção pedagógica são sequências de atividades estruturadas para o alcance de objetivos educacionais determinados. Estas unidades têm “a virtude de manter o caráter unitário, reunir toda a complexidade da prática e ser instrumentos que permitem incluir as três fases de intervenções reflexivas: planejamento, aplicação e avaliação” (ZABALA, 1998, p. 18).

Mesmo admitindo a interferência de fatores externos ao cotidiano escolar, concorda-se com Zabala (1998) no que diz respeito à capacidade conferida à ação pedagógica em atender as necessidades definidas nos objetivos educacionais. Daí se deduz que acaba recaindo sobre os professores de História a responsabilidade de agir para que as aulas alcancem seus objetivos, ainda que as condições sejam adversas. Longe de significar conformismo com a precarização, essa ideia se adequa às noções de ética profissional que leva o professor a se apropriar dos objetivos de seu componente curricular e das questões relacionadas à teoria e metodologia de sua prática.

Não se questiona, portanto, a utilidade das metodologias ativas e tecnologia educacional nas aulas de História. O uso desses recursos é imprescindível aos professores em sua prática docente e fazem parte de um modelo de ensino que é apontado como o ideal considerando a complexidade que envolve a tarefa de formar cidadãos críticos, participativos e conscientes da responsabilidade de contribuir na formação de uma sociedade cada vez melhor.

3 O ESTADO E SUAS TRANSFORMAÇÕES HISTÓRICAS

Na proposta pedagógica será trabalhado o conceito de Estado e suas transformações históricas. O plano proposto é destinado à turma do terceiro ano do Curso Técnico em Comércio integrado ao Ensino Médio. Trata-se de um objeto de conhecimento da grade curricular dessa série ao longo do primeiro trimestre. Buscou-se contemplar as principais características de uma prática educativa do ensino de História comprometida com o tempo presente e que explore as possibilidades proporcionadas pelas metodologias ativas e tecnologia educacional.

Sabe-se do quanto a organização estatal é capaz de interferir na vida dos indivíduos que estão sob sua tutela. Ao traçar o desenvolvimento histórico do Estado, estaremos discutindo questões relacionadas à política, ideologia e ação humana no contexto sociocultural. Tais conteúdos permitirão entender a organização atual do Estado a partir do estudo do processo em que foi constituído.

A proposta a ser aplicada está de acordo com o currículo capixaba ao propor para o primeiro trimestre os seguintes objetos de conhecimento para as turmas do terceiro ano:

Conceito de Estado e suas transformações históricas; Princípios, doutrinas e ideologias; Os primeiros estados centralizados e as expansões imperiais; Outras formações: cidade, estado, feudalismo, os indígenas do Brasil; A formação dos estados Nacionais: o Estado moderno europeu, o caso do Brasil, outras experiências americanas, a Europa do século XIX (GOVERNO DO ESTADO DO ESPÍRITO SANTO, 2023, p. 3).

Os objetivos educacionais com a proposta também estão alinhados com a referida matriz curricular escrita em forma de competências e habilidades. Além disso, atenta-se para a importância dada ao ensino desse componente curricular na compreensão do tempo presente. Conclui-se, portanto, que o estudo dos componentes e evolução histórica do Estado serão trabalhados de tal forma que propicie a formação de cidadãos proativos, conscientes, críticos e que tenham condições de contextualizar os acontecimentos da atualidade tendo como parâmetros preceitos democráticos e morais.

Não se pretende utilizar nenhuma tecnologia educacional específica que tenha importância central na atividade. A tecnologia utilizada servirá de apoio para a confecção de atividades dentro da metodologia ativa já anteriormente citada. Na aprendizagem baseada em problemas, os alunos serão estimulados a usar o canva e as ferramentas disponíveis no google amplamente utilizados no período da pandemia do novo coronavírus. Trata-se de recursos de fácil acesso e que permite a diversificação de atividades.

4 ESTADO E SOCIEDADE: PROPOSTA DE PRÁTICA PEDAGÓGICA

O plano de ensino é destinado a alunos do Curso Técnico em Comércio integrado ao Ensino Médio. Como foi exposto anteriormente, o conteúdo que motivou a elaboração desse plano foi o estudo da trajetória histórica da constituição do Estado. Trata-se de um assunto que possibilita ampla possibilidade de contextualização e oferece aos estudantes entender vários aspectos do cotidiano nas áreas econômica e sócio-cultural. Partindo desse propósito, essa prática pedagógica tem como título “Entendendo o cotidiano a partir da análise histórica do Estado”.

O problema motivador é a incapacidade do Estado em resolver os conflitos sociais em face dos acontecimentos acompanhados corriqueiramente em nosso cotidiano. O problema definido atende os requisitos da estrutura conceitual para a construção de problemas tal como proposto Carlini (2006). Percebe-se tanto componentes centrais pela possibilidade de caracterização, contextualização e conexão do problema, quanto componentes processuais pelo referido problema ser capaz de desenvolver competências e habilidades úteis na definição de estratégia que permita resolvê-lo.

Quadro 1 – Plano de Ensino Geral da Proposta Pedagógica.

Momentos	Data	Descrição	Carga Horária Presencial	Carga Horária Síncrona	Carga Horária Assíncrona
1º	Encontro Presencial	Análise do problema: a incapacidade do Estado em resolver os conflitos sociais.	1		
	Atividade assíncrona	Leitura de material sobre conceitos e fundamentos do Estado			2

2º	Encontro Presencial	Roda de conversa: os problemas sociais e como o Estado poderia resolvê-los.	2		
	Encontro síncrono	O canva e as ferramentas disponíveis no google.		2	
3º	Encontro presencial	Divisão de grupos de trabalho e definição de temas.	2		
	Encontro assíncrono	Tutorial sobre como confeccionar cartazes e vídeo no canva.			2
4º	Encontro Presencial	Preparação de trabalhos com utilização de ferramentas tecnológicas.	2		
5º	Encontro Presencial	Apresentação de trabalhos.	5		
	Atividade síncrona	Elaboração de uma animação no canva sobre as conclusões do grupo			3
6º	Encontro Presencial	Síntese de ideias e possíveis respostas ao problema.	2		
	Atividade Assíncrona	Avaliação com questões discursivas e objetivas elaborada no formulário google.			2
Carga Horária Total			14	2	9
Avaliação					
Realizada ao longo do processo educativo de tal forma que permita ao professor perceber a proficiência de sua prática.					
Bibliografia sugerida:					
<p>BOBBIO, Norberto. 1987. Estado, governo sociedade: Para uma teoria geral da política. Rio de Janeiro: Paz e Terra.</p> <p>FAUSTO, Boris. História do Brasil. 2º edição. São Paulo: EDUSP: Fundação do desenvolvimento da educação, 1995.</p> <p>CREMONESE, Dejalma. Teoria do estado contemporâneo. Ijuí: Unijuí, 2009 (Coleção educação a distância. Série livro-texto). Disponível em: https://silo.tips/download/teoria-do-estado-contemporaneo</p> <p>LORENZANO, M. 2007. Sobre as origens e o desenvolvimento do Estado moderno no Ocidente. Lua Nova, n. 71, pp. 11-39.</p> <p>MELISE, Camargo. Estratégias para avaliação na aprendizagem baseada em problemas. In: Aprendizagem baseada em problemas: fundamentos para a aplicação no ensino médio e na formação de professores. Rio de Janeiro: Publiki, 2019, pp- 117-141.</p>					

Fonte: Elaborado pelo autor (2023).

Quadro 2 – Desenvolvimento do Momento 1

1 AULA			
Tema - Estado e sociedade			
Objetivos - Apresentar o problema descrevendo os fenômenos que devem ser explicados e entendidos; realizar uma Brainstorming.			
Conteúdos: As funções do Estado moderno			
Unidade Didática	Metodologia	Recursos Didáticos	Pontos
Apresentação do problema e dos conteúdos.	Aula Expositiva Dialogada	Quadro e Data show.	2
Avaliação			
Do tipo diagnóstica. Com base na participação dos alunos na realização do brainstorming e ao longo da apresentação do problema e na leitura do material disponível no google sala de aula. O professor deverá perceber o nível de conhecimento dos estudantes sobre o tema e identificar defasagem, realizando, caso seja necessário, modificações na proposta pedagógica. O professor deverá confeccionar uma planilha onde será registrada a realização das tarefas nominalmente após cada aula.			
Bibliografia indicada			
BOBBIO, Norberto. 1987. Estado, governo sociedade: Para uma teoria geral da política. Rio de Janeiro: Paz e Terra.			
FAUSTO, Boris. História do Brasil. 2ª edição. São Paulo: EDUSP: Fundação do desenvolvimento da educação, 1995.			
LORENZANO, M. 2007. Sobre as origens e o desenvolvimento do Estado moderno no Ocidente. Lua Nova, n. 71, pp. 11-39.			

Fonte: Elaborado pelo autor (2023)

Quadro 3 – Desenvolvimento do Momento 2

2 AULAS
Tema: Estado e sociedade
Objetivos: Coletar as percepções dos alunos quanto a eficácia do Estado no contexto deles e mediar a discussão inserindo conceitos pertinentes e demonstrando como o conhecimento histórico pode contribuir no entendimento das questões levantadas; apresentar o canva e formulários google utilizando a página da turma criada no google sala de aula.
Conteúdos: Representações quanto a atuação do Estado, utilização do canva e formulários google

Unidade Didática	Metodologia	Recursos Didáticos	Pontos
A História e o presente	Roda de conversa	Material para o registro das contribuições mais relevantes;	2
Avaliação			
A participação dos alunos no encontro presencial durante a aula do tipo dialogada e a realização das tarefas referentes à aula síncrona sobre o uso do canva e ferramentas disponíveis no google. As tarefas estarão disponíveis no google sala de aula.			
<p>Bibliografia indicada</p> <p>BOBBIO, Norberto. 1987. Estado, governo sociedade: Para uma teoria geral da política. Rio de Janeiro: Paz e Terra.</p> <p>LORENZANO, M. 2007. Sobre as origens e o desenvolvimento do Estado moderno no Ocidente. Lua Nova, n. 71, pp. 11-39.</p> <p>Sites: https://www.fm2s.com.br/blog/google-forms (Google forms: desvendando o potencial da ferramenta) https://www.techtudo.com.br/listas/2022/08/como-usar-o-canva-veja-11-dicas-e-tutoriais-que-voce-precisa-aprender.ghtml</p>			

Fonte: Elaborado pelo autor (2023).

Quadro 4 – Desenvolvimento do Momento 3

1 AULA			
Tema: Evolução histórica do Estado.			
Objetivos: Propor temas para a aprendizagem autogerida.			
Conteúdos: Princípios, doutrinas, ideologias, formação dos Estados nacionais, o Estado brasileiro			
Unidade Didática	Metodologia	Recursos Didáticos	Pontos
Evolução Histórica do Estado	Atividade em grupo: Preparação para o seminário	Quadro Branco. Data show, slides, vídeos.	2
Avaliação			

Acompanhamento da evolução dos grupos de pesquisa dentro da proposta e objetivos para identificação e correção de possíveis erros. Os feedbacks ocorrerão na própria aula de organização dos grupos, distribuição dos temas e orientações quanto a realização dos trabalhos e no google sala de aula onde os alunos deverão postar o texto base e os slides para análise prévia do professor.

Bibliografia indicada

BOBBIO, Norberto. 1987. **Estado, governo sociedade**: Para uma teoria geral da política. Rio de Janeiro: Paz e Terra.

FAUSTO, Boris. **História do Brasil**. 2ª edição. São Paulo: EDUSP: Fundação do desenvolvimento da educação, 1995.

LORENZANO, M. 2007. Sobre as origens e o desenvolvimento do Estado moderno no Ocidente. **Lua Nova**, n. 71, pp. 11-39.

Lua Nova, n. 71, pp. 11-39. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/ln/a/LypXK3NPB5PXvG3CvBvbLvn/?format=pdf&lang=pt>

Fonte: Elaborado pelo autor (2023).

Quadro 5 – Desenvolvimento do Momento 4

2 AULAS			
Tema: Evolução histórica do Estado.			
Objetivos - Discussão em grupo e preparação dos seminários com a mediação do professor			
Conteúdos - Princípios, doutrinas, ideologias, formação dos Estados nacionais, o Estado brasileiro			
Unidade Didática	Metodologia	Recursos Didáticos	Pontos
Evolução Histórica do Estado	Atividade em grupo	Quadro Branco, Data show, slides, vídeos.	2
Avaliação			
Será avaliado o nível de engajamento dos alunos nas atividades desenvolvidas.			
Bibliografia indicada			
BOBBIO, Norberto. 1987. Estado, governo sociedade : Para uma teoria geral da política. Rio de Janeiro: Paz e Terra.			
LORENZANO, M. 2007. Sobre as origens e o desenvolvimento do Estado moderno no Ocidente. Lua Nova , n. 71, pp. 11-39.			

Fonte: Elaborado pelo autor (2023).

Quadro 6 – Desenvolvimento do Momento 5

4 AULAS			
Tema: Evolução histórica do Estado.			
Objetivos - Apresentar os estudos realizados em grupo; preencher as lacunas do próprio conhecimento demonstradas pelos alunos nos momentos de fala.			
Conteúdos: Princípios, doutrinas, ideologias, formação dos Estados nacionais, o Estado brasileiro			
Unidade Didática	Metodologia	Recursos Didáticos	Pontos
Evolução Histórica do Estado	Seminário	Data show e/ou Tv	4
Avaliação			
Serão avaliadas as apresentações dos grupos, fazendo as intervenções sempre quando o professor julgar necessário. A necessidade se dará quando o grupo apresentar algum dado inconsistente de tal forma que dificulte o alcance dos objetivos definidos na intervenção pedagógica.			
Bibliografia indicada			
BOBBIO, Norberto. 1987. Estado, governo sociedade: Para uma teoria geral da política. Rio de Janeiro: Paz e Terra.			
CAMPOS, Francisco. O Estado nacional: sua estrutura, seu conteúdo ideológico. Brasília: Senado Federal, 2001.			
LORENZANO, M. 2007. Sobre as origens e o desenvolvimento do Estado moderno no Ocidente. Lua Nova , n. 71, pp. 11-39.			

Fonte: Elaborado pelo autor (2023).

Quadro 7 – Desenvolvimento do Momento 6

2 AULAS
Tema: Estado e cotidiano.
Objetivos: Sintetizar o conhecimento adquirido; revisar o problema motivador do estudo; apontar as causas do problema e identificar as possíveis soluções.
Conteúdos: O Estado na atualidade, elementos constitutivos do Estado, possíveis soluções para os problemas.

Unidade Didática	Metodologia	Recursos Didáticos	Pontos
Evolução Histórica do Estado	Roda de conversa	Data show e quadro branco, formulários google	3
Avaliação			
Será da participação dos alunos na roda de conversa, onde o professor irá mediar a discussão buscando facilitar a síntese do conhecimento adquirido e formulação de hipóteses que possam explicar a aparente inoperância do Estado no cotidiano. Além disso, o formulário google disponível no google sala de aula também será instrumento avaliativo.			
<p>Bibliografia indicada</p> <p>BOBBIO, Norberto. 1987. Estado, governo sociedade: Para uma teoria geral da política. Rio de Janeiro: Paz e Terra.</p> <p>CAMPOS, Francisco. O Estado nacional: sua estrutura, seu conteúdo ideológico. Brasília: Senado Federal, 2001.</p> <p>LORENZANO, M. 2007. Sobre as origens e o desenvolvimento do Estado moderno no Ocidente. Lua Nova, n. 71, pp. 11-39.</p> <p>Sites: https://www.suapesquisa.com/resumos/funcoes_estado.htm</p>			

Fonte: Elaborado pelo autor (2023).

Vale ressaltar que a avaliação do plano de ensino será do tipo formativa tal como sugere Zanetti Neto (2019). A mesma será realizada ao longo do processo e de forma contínua desde a apresentação do problema e engajamento na análise e formulação de hipóteses até a apresentação dos trabalhos. As etapas estão interligadas de tal forma que o bom desenvolvimento da atual é sempre pré-requisito para obter êxito na posterior. Valoriza-se, portanto a realização de cada etapa na aquisição do conhecimento necessário à análise do problema. Dessa forma, a atenção do professor ao longo do processo é imprescindível para o alcance dos objetivos.

A avaliação será realizada, portanto, durante as atividades propostas por meio da observação considerando a participação, relações interpessoais e empenho em se apropriar do conhecimento necessário para a análise do problema. Nesses momentos, o professor fará as ponderações que achar necessárias corrigindo inconsistências na construção do pensamento e considerando habilidades e

competências tanto individual quanto coletiva. Não é um objetivo do plano encontrar uma solução para o problema da aparente ineficácia do Estado, mas sim auxiliar os alunos na compreensão de como o mesmo funciona a partir de seus elementos constitutivos. Elementos esses que foram forjados ao longo da História.

Considerando que a proposta compõe a grade curricular do primeiro trimestre do terceiro ano do curso Técnico em Comércio integrado ao Ensino Médio, a mesma gerará uma nota de zero a quinze pontos que comporá uma das avaliações do trimestre, daí a atribuição de notas tais como descritas em cada um dos momentos de desenvolvimento do plano. Sobre a avaliação, concorda-se com Alvin e Meyer (2020, p, 17) ao afirmar que a mesma

não é simplesmente a quantificação do desempenho dos alunos através da simples atribuição de notas, há muito mais parâmetros envolvidos. (...) Aprendizagem significa reflexão permanente, inclusive de análise crítica do próprio processo empregado.

Metodologia de ensino do tipo ativa não condiz com uma prática avaliativa realizada ao final do processo e utilizada meramente para mensurar o quanto os alunos aprenderam do conteúdo. A avaliação processual é a mais adequada para as práticas de ensino modernas porque permite a análise constante do nível de proficiência do ensino ao longo de processo educativo. Permite o reforço de potencialidades e a correção de eventuais problemas que podem prejudicar o alcance os objetivos propostos.

As ponderações do professor permitirão aos alunos aprimorar o conhecimento na realização de uma análise crítica da atuação do Estado no cotidiano. Não é objetivo formar especialistas nesse componente curricular, mas formar cidadãos conscientes, críticos e protagonistas a partir de uma visão ampla do conceito, formação e atribuições do Estado. A atuação docente no processo avaliativo deve estar voltada para essa necessidade de convergência desses conteúdos com o desenvolvimento das habilidades e competências previstas no referido currículo.

Ao final do processo, o professor perceberá o nível de proficiência da sua prática se os alunos forem capazes de fazer uma análise da atuação do Estado, de maneira

consistente e fundamentada nos conteúdos estudados. Além disso, ele também já terá a percepção dos pontos positivos e negativos da proposta e sobre a sua própria atuação enquanto mediador. Dessa forma, poderá realizar ajustes na prática pedagógica tanto para potencializar virtudes como para buscar a resolução de problemas cognitivos.

Dessa maneira, pode-se retomar Camargo (p. 121) ao destacar que a avaliação

A avaliação deve considerar a capacidade de observação, reflexão, criação, julgamento, comunicação, convívio, cooperação, decisão e ação. Assim, o processo avaliativo estará dentro de um contexto em que o aluno se torne, de modo gradativo e contínuo, capaz de pensar de forma autônoma e de gerir o seu próprio processo de aprendizagem

Essa concepção de avaliação norteou o plano pedagógico ao servir de base para a definição dos conteúdos e metodologias. A escolha das atividades e da dinâmica das aulas tiveram como principais critérios a possibilidade de desenvolvimento da autonomia e das capacidades citadas anteriormente pela autora. Reforça, portanto a necessidade de alunos proativos no processo de ensino e aprendizagem e de professores que sejam mediadores, adequando-se, portanto, às condições das metodologias ativas.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Após uma discussão teórica sobre as metodologias ativas e o ensino de História propusemos um plano de ensino utilizando como metodologia ativa principal a ABP. Espera-se que os alunos, ao final do processo, adquiram condições de fazer uma análise contextualizada da ação do Estado utilizando o conhecimento adquirido no processo de ensino e aprendizagem. Vimos que o ensino de História tem como objetivo principal auxiliar na melhor compreensão do tempo presente. Dessa forma, o estudo do percurso histórico do Estado dará aos alunos melhores condições de analisar criticamente a sua ação enquanto uma entidade de organização social. Para o alcance desse objetivo, optamos pelo uso da ABP porque converge com a proposta de trabalho que é a realização de um estudo que necessite da contextualização visando a análise de um problema.

Os momentos de aplicação do plano de ensino foram estruturados de tal forma que possibilite o alcance dos objetivos propostos. Inicialmente, vale destacar a metodologia de ensino de História empregada com aulas dialogadas e construtivistas e que zelam pela autonomia dos estudantes sob a orientação do professor.

O primeiro e o segundo momento dizem respeito à apresentação de contextualização do problema. É o momento em que o professor apresenta a proposta e busca o engajamento dos estudantes para o estudo de um tema que está presente no contexto deles e que necessita de uma análise estruturada a partir de conteúdos não apenas de História, mas dos demais componentes curriculares da área de Ciências Humanas. É o momento de aulas dialogadas, pois o professor precisa realizar um diagnóstico do nível de conhecimento dos alunos a fim de fazer as ponderações que permitam a eles possuir os pré-requisitos para o desenvolvimento das etapas posteriores.

O terceiro, quarto e quinto momentos são destinados a pesquisas e trabalhos em grupos. São momentos nos quais, sob a orientação do professor, os alunos irão pesquisar, em grupos, os elementos constitutivos do Estado em uma perspectiva histórica. O objetivo principal desses momentos é proporcionar um estudo que permita aos estudantes entender a natureza e os princípios que norteiam a ação dos Estados modernos. É também nessa etapa que os alunos serão orientados quanto ao uso de tecnologias que poderão auxiliá-los nas atividades propostas. A apresentação das pesquisas é o momento de formulação de hipóteses sobre o problema e revisão dos conceitos e modelos interpretativos realizados nos dois primeiros momentos.

O sexto momento é destinado a discussão em sala de aula em que os alunos irão sintetizar o conhecimento adquirido ao longo das atividades desenvolvidas. O professor irá captar as percepções dos estudantes quanto aos conteúdos, à proposta metodológica e ao conhecimento adquirido no estudo. As ponderações realizadas pelo professor são para averiguar se os estudantes atingiram os objetivos propostos no plano de ensino e identificar os acertos e equívocos visando a melhoria da prática docente.

A pesquisa, portanto, contribuiu na aquisição de conhecimento acerca do problema analisado, dando condições para a análise da dinâmica do funcionamento do Estado

por meio de uma série de atividades inseridas em uma prática educativa que valoriza metodologias inovadoras. O plano de ensino ampliou não apenas a compreensão do problema como também demonstrou o quanto as metodologias ativas e a tecnologia educacional potencializam o ensino de História. Trata-se de meios que os professores de História podem utilizar para dinamizar as aulas e despertar o interesse nos discentes.

O plano de ensino foi construído a partir da ABP pois após o levantamento bibliográfico chegou-se à conclusão de que entre as metodologias ativas estudadas, essa era a que mais se adequava à proposta. Isso porque ela era a que melhor respondia às características do perfil da turma e que melhor se alinhava aos objetivos da disciplina e conteúdos propostos no projeto de curso do curso Técnico em Comercio integrado ao Ensino Médio

Dessa forma, o resultado que se espera da implementação dessa proposta é a contribuição efetiva no processo de ensino e aprendizagem. O despertar do interesse dos alunos pelos conteúdos apresentados e a melhor compreensão de como o conhecimento dos mesmos influencia suas práticas sociais são habilidades que poderão ser despertadas pela ABP. Para tanto, essa metodologia de ensino precisa ser implementada considerando as suas especificidades.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ALVIM, Silvio José Trindade; MEYER, Ana Paula. **Uso do Arduino numa abordagem de aprendizagem baseada na resolução de problemas: Uma Proposta de Intervenção Pedagógica.** Instituto Federal do Espírito Santo, 2020.

ANASTASIOU, Léa das Graças Camargos; Alves, L. P. **Processos de Ensino na universidade:** Pressupostos para as estratégias de trabalho em aula. 10ª ed. Joinville – SC. Univille, 2015. Disponível em: https://edisciplinas.usp.br/pluginfile.php/2547831/mod_resource/content/1/Processos%20de%20Ensino.pdf

BITTENCOURT, Circe Maria Fernandes. **Ensino de história:** fundamentos e métodos. 2. ed. São Paulo: Cortez, 2008.

BORGES, T.S; ALENCAR, G. **Metodologias ativas na promoção da formação crítica do estudante:** o uso das metodologias ativas como recurso didático na formação crítica do estudante do ensino superior. Cairu em Revista, nº 4. 19-143, 2014.

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

BOROCHOVICIUS, Eli; TORTELLA, Jussara Cristina Barboza. Aprendizagem Baseada em Problemas: um método de ensino-aprendizagem e suas práticas educativas. **Ensaio: Aval. Pol. Públ. Educ**, Rio de Janeiro, v. 22, n. 83, p. 263-294, 2014.

CAMARGO, Melise. Estratégias para avaliação na aprendizagem baseada em problemas. In: **Aprendizagem baseada em problemas: fundamentos para a aplicação no ensino médio e na formação de professores**. Rio de Janeiro: Publiki, 2019, pp- 117-141.

CARLINI, A. L. **Aprendizagem baseada em problemas aplicada ao ensino de direito**: Projeto exploratório na área de relações de consumo. 2006. 295 f. Tese (Doutorado em Educação), Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2006.

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

COSTA, Júlio César Virgínio da; PEREIRA, Andréia de Assis. Ensino de História em tempos de pandemia. **Revista História Hoje**, v. 11, n. 23, 209–230, 2022. <https://doi.org/10.20949/rhhj.v11i23.914>

DIESEL, Aline; BALDEZ, Alda Leila Santos; MARTINS, Silvana Neumann. Os princípios das metodologias ativas de ensino: uma abordagem teórica. In: **Revista Thema**, v.14, n.1 p. 268-88. Disponível em: <https://periodicos.ifsul.edu.br/index.php/thema/article/view/w/404>

ESTADO DO ESPIRITO SANTO. Secretaria de Educação. **Currículo do Espírito Santo**: Ciências Humanas – Componentes História e Geografia. Vitória: 2018.

_____. **Orientações curriculares 2023/História – Primeiro Trimestre**. Vitória: 2023.

FRELLER, C. C. **História de indisciplina escolar**: o trabalho de um psicólogo numa perspectiva Winnicottiana. São Paulo: Casa do Psicólogo, 2001

GEMIGNANI, Elizabeth Yu Me Yut. Formação de professores e metodologias ativas de ensino aprendizagem: ensinar para a compreensão. **Fronteiras da Educação**. Recife, v. 1, n. 2, 2012. Disponível em: <http://www.fronteirasdaeducacao.org/index.php/fronteiras/arti/view/14>

LIBANEO, José Carlos. **As teorias pedagógicas modernas ressignificadas pelo debate contemporâneo na Educação**. In: LIBANEO, José Carlos; SANTOS, Akiko (ORG). Educação na era do conhecimento em rede e transdisciplinaridade. São Paulo: Alínea, 2005.

MEDEIROS, Amanda. **Docência na socioeducação**. Brasília: UNB/Campus Planaltina, 2014.

MORAES, Jerusa Vilhena de; CASTELLAR, Sonia M. Vanzella (Orgs). **Metodologias ativas**: introdução. São Paulo: FTD, 2016.

MORIN, Edgar. **Ciência com Consciência**. 9ª ed. Rio de Janeiro: Bertrand, 2005.

MORAN, J. M. Mudando a educação com metodologias ativas. In: **Convergências Midiáticas, Educação e Cidadania**: aproximações jovens. Coleção Mídias Contemporâneas. 2015 Disponível em: http://www2.eca.usp.br/moran/wpcontent/uplo_ads/2013/12/mudando_moran.pdf.

PELLEGRINI, M.; DIAS, A. A.; GRINBERG, K. **Vontade de Saber História**. Coleção Vontade de Saber História. 1º ed. São Paulo: FTD, 2009

PINHO, Luis Antonio de; LOPES, Renato Matos. A Construção do problema na aprendizagem baseada em problemas. In: **Aprendizagem baseada em problemas: fundamentos para a aplicação no Ensino Médio e na formação de professores**. Rio de Janeiro: Publiki, 2019. Disponível em: <file:///C:/Users/adria/Downloads/APRENDIZAGEMBASEADAEMPROBLEMAS-fundamentosparaasuaaplicaonoEnsinoMdioemaFormaodeProfessores.pdf>

SCHMIDT, Maria Auxiliadora; CAINELLI, Marlene. **Ensinar História**. São Paulo: Scipione, 2009.

SOBRAL, Maria Antonia; SOUSA, Jucilene Oliveira de; SOUSA, Jucilene Oliveira de. Metodologias ativas para o ensino de História: Uma análise no documento curricular de Roraima. In: **Anais VII Congresso Nacional de Educação** - Edição Online, 2020. <https://editorarealize.com.br/artigo/visualizar/68879>.

SOUZA, Aliny; VILAÇA, Argicely; TEXEIRA, Herbet. Os benefícios da metodologia ativa de aprendizagem na educação. In: MARTINS, Gercimar (org.). **Metodologias Ativas: métodos e práticas para o século XXI**. 1. ed. Quirinópolis - GO: IGM, 2020. p. 33-47.

VALENTE, Jose; ALMEIDA, Maria Elizabeth; GERALDINI, Alexandra. Metodologias ativas: das concepções às práticas em distintos níveis de ensino. In: **Rev. Diálogo Educ.**, Curitiba, v. 17, n. 52, p. 455-478, abr./jun. 2017. Disponível em: file:///C:/Users/adr_ia/Downloads/Metodologias_ativas_das_concepcoesaspraticas_e_m_.pdf

VEIGA, Ilma Passos Alencastro. **A aventura de formar professores**. São Paulo: Papirus, 2009.

ZABALA, Antônio. **A prática educativa**: Como ensinar? Porto Alegre: Artmed, 1999

ZANETTI NETO, Giovani. **Práticas de ensino, estratégias de avaliação** – Vitória, IFES, 2019. Disponível em: <https://drive.google.com/file/d/1wL9YDeb3wW9xsSbql32Y4raqwIC9-PY/view>