



METODOLOGIAS ATIVAS PARA O ENSINO DE HISTÓRIA: UMA ANÁLISE NO DOCUMENTO CURRICULAR DE RORAIMA.

Maria Antonia Castelo Sobral ¹
Jucilene Oliveira de Sousa ²
Jucilene Oliveira de Sousa ³

RESUMO

O presente artigo tem como objetivo analisar o Documento Curricular de Roraima (DCRR), especificamente o componente curricular História, em busca de menção e/ou referência às metodologias ativas (MA). Este estudo foi desenvolvido através da pesquisa qualitativa, cujo delineamento foi à análise de conteúdo. Dos resultados obtidos, verificou-se que apesar de não se encontrar menções diretas às metodologias ativas no DCRR, encontrou-se no item orientações didáticas diversas atividades relacionadas às técnicas das metodologias ativas. Sendo assim, percebeu-se que o ensino de História por meio de metodologias ativas cria oportunidades de ensino nas quais os alunos passam a ter um comportamento ativo, envolvente em colaboração com o processo de ensino e aprendizagem.

Palavras-chave: Ensino de História, Metodologias ativas, DCRR.

INTRODUÇÃO

A Base Nacional Comum Curricular (BNCC), homologada em 20 de dezembro de 2017, com exceção do Ensino Médio, traz o direcionamento do ensino mediado por competências que deverão ser desenvolvidos pelos discentes no decorrer dos seus anos escolares (BRASIL, 2017). Em consonância com a BNCC, o ensino de História necessário para a formação das crianças e jovens no espaço escolar, deve levar as questões do tempo presente, “O passado que deve impulsionar a dinâmica do ensino-aprendizagem no Ensino Fundamental é aquele que dialoga com o tempo atual.” (BRASIL, 2018, p. 397). Em consonância com este pensamento, Menezes (1998, p. 95) afirma que “O historiador não faz o documento falar: é o historiador quem fala e a explicitação de seus critérios e procedimentos é fundamental para definir o alcance de sua fala.”

¹ Especialista do Curso de Métodos e Técnicas de Ensino do Instituto Federal de Roraima – IFRR, mucajai.maria@gmail.com;

² Doutoranda do Curso de Educação da Universidade Estadual de Campinas - UNICAMP, jucilene.docente@gmail.com;

³ Professora orientadora: Doutoranda em Educação, Faculdade de Educação da UNICAMP, jucilene.docente@gmail.com.



Como a BNCC não é currículo, foi elaborado o Documento Curricular de Roraima (DCRR) alinhado à política de qualidade da educação, de acordo com as premissas trazidas das dez competências da base, tendo sua relevância com ênfase no processo educacional dos alunos de forma que o aprendizado seja concebido de forma nacional, mas apresentando as especificidades do Estado (RORAIMA, 2019).

Diante do exposto, é de suma importância em âmbito educacional está em busca de atenuar as dificuldades do processo de ensino e aprendizagem em História no Ensino Fundamental, assim, justifica-se esta pesquisa, pois se deve apostar em um modelo de ensino que dispõe de variadas atividades metodológicas, que venha remeter uma proposta benéfica tanto para os estudantes quanto para o próprio docente, destacando-se as metodologias ativas como forma de potencializar a qualidade do sucesso da aprendizagem dos discentes no ambiente escolar.

Portanto, este artigo objetiva analisar o Documento Curricular de Roraima (DCRR), especificamente o componente curricular História, em busca de menção e/ou referência às metodologias ativas.

O ENSINO DE HISTÓRIA NA EDUCAÇÃO BÁSICA BRASILEIRA

É fato saber que o mundo passa por transformações e a educação precisa urgentemente acompanhar esses avanços. A educação necessita de reestruturação para acompanhar as transformações ocorridas no mundo. Dessa forma, o art. 26 da LDB/96, enfatiza em seu §4º que “o ensino da História do Brasil levará em conta as contribuições das diferentes culturas e etnias para a formação do povo brasileiro, especialmente das matrizes indígenas, africana e europeia” (BRASIL, 1996).

No entanto, ensinar história tem sido frequentemente conduzido de forma desinteressante e pouco compreensível. Nemi (2009) enfatiza que ao longo do anos, o ensino de geografia e de história nas instituições escolares são vistos como disciplinas decorativas, em que os estudantes replicam automaticamente os conteúdos transmitidos dos professores. Imbernón (2012, p. 10) cita que “nesse tipo de aula, os professores parecem mais preocupados em demonstrar seu conhecimento que na aprendizagem dos alunos”.

A Base Nacional Comum Curricular (BNCC) enfatiza que

Para se pensar o ensino de História, é fundamental considerar a utilização de diferentes fontes e tipos de documento (escritos, iconográficos, materiais, imateriais) capazes de



facilitar a compreensão da relação tempo e espaço e das relações sociais que os geraram. Os registros e vestígios das mais diversas naturezas (mobiliário, instrumentos de trabalho, música etc.) deixados pelos indivíduos carregam em si mesmos a experiência humana, as formas específicas de produção, consumo e circulação, tanto de objetos quanto de saberes. Nessa dimensão, o objeto histórico transforma-se em exercício, em laboratório da memória voltado para a produção de um saber próprio da história (BRASIL, 2018, p. 399).

Para isto, os educadores podem fazer uso de alguns meios norteadores que poderão auxiliá-los nessa construção de conhecimentos, a BNCC torna-se uma referência que propõe competências e habilidades a serem desenvolvidas no processo de ensino e aprendizagem para a componente curricular História no Ensino Fundamental.

Entretanto, faz-se necessário que o espaço escolar possa colaborar e promover uma aprendizagem significativa. Notando que

A aprendizagem é considerada significativa quando ocorre, durante os processos mentais, a interação entre os conhecimentos já presentes na estrutura cognitiva e novos conhecimentos, sendo que essa interação é lógica (não-arbitrária) e substantiva, ou seja, possui substância para que um conceito possa ser explicado com as próprias palavras de quem o aprendeu (AUSUBEL, 1982, p. 48).

Vale refletir que o uso de novas estratégias metodológicas e pedagógicas não visa excluir os recursos tradicionais inserido na maioria das redes de ensino, mas, sim inovar de forma que complementem de acordo com as necessidades pedagógicas, dentro da realidade em que cada aluno esteja inserido e sempre trazendo para essa inovação os conhecimentos já adquiridos para obter um melhor aprendizado.

Sendo assim, é de suma importância o âmbito educacional está em busca de atenuar as dificuldades do processo de ensino e aprendizagem no ensino de história, de modo a capacitar seu corpo docente a fim de que essa classe desperte o interesse para inovar sua mediação pedagógica tornando-se líderes na formação de cidadãos ativos para refletir socialmente.

METODOLOGIAS ATIVAS PARA O ENSINO DE HISTÓRIA

De acordo com Valente, Almeida e Geraldini (2017, p.464) as metodologias ativas podem ser definidas 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.



Percebe-se que o ensino de História por meio de metodologias ativas contribuirá muito para que o aluno consiga a aprendizagem significativa e obtenha sucesso escolar. Dessa forma, Bastos (2006, p.10) enfatiza que o “docente deve atuar como um facilitador, para que o estudante faça pesquisa, reflita e decida por ele mesmo o que fazer para alcançar os objetivos.” O estudante e o docente assumem o papel de pesquisador, ficando esse último com a função também de conduzir a investigação e instrumentalizar a criança para que ela aprenda com autonomia. Desse modo o estudante torna-se protagonista da sua aprendizagem.

O estudo das metodologias ativas apresentam técnicas desenvolvidas por cada método, onde cada um tem a sua importância quando colocado em colaboração com o processo de ensino e aprendizagem dos alunos. O Quadro 1 relaciona algumas estratégias de metodologias ativas que poderiam ser desenvolvidas no ensino de História:

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

Estratégias metodológicas	Caracterização
Sala de aula invertida	“Um dos modelos mais interessantes de ensinar hoje é o de concentrar no ambiente virtual o que é informação básica e deixar para a sala de aula as atividades mais criativas e supervisionadas. É o que se chama de aula invertida” (MORÁN, 2015, p.22).
Estudo de caso	“Os alunos empregam conceitos já estudados para a análise e conclusões em relação ao caso. [...] é recomendado para possibilitar aos alunos um contato com situações que podem ser encontradas na profissão e habitá-los a analisá-las em seus diferentes ângulos antes de tomar uma decisão” (BERBEL, 2011, p.31).
Aula expositiva dialogada em uma perspectiva freireana	“A pergunta é a ferramenta dessa estratégia de ensino” (p.6) “Compreende que o educando como aquele que aprende, problematiza, dialoga, conhece, interage, participa, cria, critica, conscientiza-se de seu papel nesse mundo e com o mundo” (COIMBRA, 2018, p. 7)
Visita técnica	“A 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” (SOUSA; LEAL, 2018, p. 17)
Grupo de verbalização e Grupo de observação (GV-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)”(OLIVEIRA; CAMPOS, 2018, p.44)
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 a opinião mais consistente.” (MOURA; PEREIRA; SOUZA, 2018, p.56-57)
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 (MALUSÁ; MELO; BERNARDINO JÚNIOR, 2018, p.71, p.74)
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” (COLAUTO <i>et al</i> , 2018, p.131)
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” (MEDEIROS; QUEIROZ, 2018, p.143)
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 (RIBEIRO, 2008, p.13).
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 (SEGURA; KALHIL, 2015, p.95)
Prática de campo	“[...] tarefa a serem realizadas pelo estudante fora do ambiente da sala de aula tradicional. Desde modo, não restringe a atividade de campo às viagens ou excursões, mas amplia o escopo dessa estratégia. (SANTOS, 2018, p. 202)
TDIC	Tecnologias Digitais da Informação e Comunicação na educação tem se apoiado não somente na integração das ferramentas digitais, mas também nas potencialidades que essas ferramentas podem oferecer para os seus usuários (BACICH, 2016).

Fonte: Compilação das autoras (2019)

Neste sentido “não existe uma técnica melhor que a outra, o que existe é a mais adequada ao assunto a ser trabalhado, e mais eficiente em termos de aprendizagem” (MARQUES, 1999, p. 75). Porém, é nítido que as metodologias ativas para o ensino podem contribuir significativamente no processo de ensino e aprendizagem.

Contudo, é relevante que esse processo metodológico seja entrelaçado no planejamento do professor de História, afim de que seja atingido os objetivos da aprendizagem posto no currículo do referido componente.

O DOCUMENTO CURRICULAR DE RORAIMA (DCRR) - COMPONENTE CURRICULAR HISTÓRIA

O Documento Curricular de Roraima (DCRR) se deu a partir da homologação da Base Nacional Comum Curricular (BNCC), por isso sua construção foi alinhada à política de qualidade da educação, de acordo com as premissas trazidas das dez competências da BNCC.



Bem como, em conformidade com os marcos legais preconizados na Constituição Federal de 1988, Lei de Diretrizes e Bases nº 9394/1996, Diretrizes Curriculares Nacionais de 2013 e Plano Nacional de Educação – 2014/2024, assegurando-se a todos os direitos de aprendizagem e desenvolvimento, como garantia da formação humana integral (RORAIMA, 2019).

Sendo assim, o DCRR se estrutura com o

[...] foco no desenvolvimento das competências e habilidades, para as etapas da Educação Infantil e Ensino Fundamental, indicadas nos campos de experiências, objetivos de aprendizagem, competências gerais, competências das áreas, competências específicas dos componentes, textos e fundamentos didáticos pedagógicos, além das questões regionais destacadas nas orientações didático-metodológicas para o desenvolvimento da formação humana integral dos alunos da Educação Básica (RORAIMA, 2019, p. 9).

O DCRR enfatiza que “o ensino de História rompe com a ideia de - memorização de datas, fatos e heróis para possibilitar as crianças e jovens do Ensino Fundamental, uma formação em que se percebam como sujeitos da própria história e com capacidade para transformar a realidade.” (RORAIMA, 2019, p. 465)

Dessa forma, o componente curricular História tem como um dos importantes objetivos

[...] estimular a *autonomia de pensamento* e a capacidade de reconhecer que os indivíduos agem de acordo com a época e o lugar nos quais vivem, de forma a preservar ou transformar seus hábitos e condutas. A percepção de que existe uma grande diversidade de sujeitos e histórias estimula o pensamento crítico, a autonomia e a formação para a cidadania (RORAIMA, 2019, p. 468).

Diante disso, segundo o DCRR, convém destacar que

[...] as temáticas voltadas para a diversidade cultural e para as múltiplas configurações identitárias, destacando-se as abordagens relacionadas à história dos povos indígenas originários e africanos, considerando suas características e formas de organização social e econômica. Dessa forma, o conhecimento construído pelos alunos do ensino fundamental, obedeceu ao preceito de respeito a diversidade e construção de uma sociedade mais digna e menos desigual. Devemos ressaltar, também, na formação da sociedade brasileira, a presença de diferentes povos e culturas, suas contradições sociais e culturais e suas articulações com outros povos e sociedades, sem esquecer de termos como base, a história local do estado de Roraima e em especial, os grupos indígenas e migrantes aqui inseridos (RORAIMA, 2019, p. 468).

Assim, a história local relacionada a história do Estado de Roraima e seus municípios dada nos anos iniciais da escolarização possibilita refletir sobre inúmeras situações, fatos e histórias silenciadas no próprio contexto e relações sociais em que a criança está inserida. (RORAIMA, 2019).

O componente curricular história está estruturado no DCRR em 28 unidades temáticas e ressalta que os docentes de História precisam “eleger conteúdos que se identifiquem com o contexto ao qual alunos e professores se inserem, como é o caso da história local e,



especificamente a História de Roraima” (RORAIMA, 2019, p.472). Reforça que os professores necessitam escolher suas metodologias e seus conteúdos com intencionalidade, “já que, sabemos que o conhecimento não é neutro e que, somos fruto de um contexto social, político, econômico e cultural.” (RORAIMA, 2019, p.472).

Portanto, prima-se nesse contexto, que o DCRR é visto como um documento que veio correlacionar uma melhoria na qualidade de ensino e aprendizagem fortalecida na proposta da BNCC e demais órgãos que marcam a educação de forma geral. Dessa forma, esse objetivo na aprendizagem significativa terá um retorno significativo se estiver relacionado com as metodologias ativas que vem contribuir com o ensino de História.

METODOLOGIA

A metodologia desenvolvida neste estudo foi a pesquisa qualitativa, por oportunizar como delineamento qualitativo: análise de conteúdo. Inicialmente fez-se a “realização de leitura e reflexão sobre obras selecionadas, que tratam de teorias e de conhecimentos já existentes” (LAKATOS, 2018, p.304).

Foram relacionados diversos materiais bibliográficos que abordam o uso de um processo de aprendizagem inovador, método este que denominou a importância das Metodologias ativas. Lakatos e Marconi (2010, p. 166) destaca que a pesquisa bibliográfica é importante no processo de busca por resultados por que:

[...] abrange toda bibliografia já tornada pública em relação ao tema de estudo, desde publicações avulsas, boletins, jornais, revistas, livros, pesquisas, monografias, teses, material cartográfico etc., até meios de comunicação oral: rádio, gravações em fita magnética e audiovisuais: filmes e televisão.

Em seguida, foi analisado o DCRR, especificamente a parte do componente curricular História da etapa do Ensino Fundamental, em busca de menção/elementos relacionados com as metodologias ativas. Pois, segundo Lakatos (2018, p. 307) a análise de documento “é considerada por alguns autores uma técnica de tratamento e análise de informações colhidas de um documento escrito”. Vergara (2005, p. 7) enfatiza que a análise de documento contribui para “identificar o que está sendo dito a respeito de determinado tema”.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

O estudo fez uma análise de conteúdo no componente curricular História do Documento



Curricular de Roraima (DCRR), pode-se afirmar que não foram encontradas menções esperadas com referência às metodologias ativas.

No entanto, na parte da Introdução e da Competência, enfatiza a importância de “estimular a autonomia de pensamento” (RORAIMA, 2019, p.468). A autonomia é um conceito relevante para as metodologias ativas, que busca propiciar o protagonismo do estudante.

Verifica-se na parte da Avaliação referências das técnicas de metodologias ativas, destacando que “O processo avaliativo para identificar a aprendizagem dos alunos resulta de atividades associadas a leituras de diversas fontes tais como textos, objetos, pesquisas de campo, entre outras possibilidades de consulta.” (RORAIMA, 2019, p.472)

Constata-se mais técnicas de metodologias ativas na parte do Organizador Curricular, especificamente na coluna Orientações Didáticas/Metodológicas, conforme o Quadro 2 resumido abaixo:

Quadro 2 - Referências de técnicas de metodologias ativas.

Documento Curricular de Roraima – Componente Curricular História	
Ano escolar – Ensino Fundamental	Técnicas de Metodologias Ativas
1 ° Ano	TDIC (Registros fotográficos ou audiovisuais); jogos e brincadeiras variadas.
2 ° Ano	Filmes.
3 ° Ano	Visitas de campo.
4 ° Ano	Pesquisa de campo e bibliográfica.
5 ° Ano	Atividades de pesquisa, filmes.
6 ° Ano	Ensino por investigação; pesquisa de campo, entrevistas, visitas in loco, leitura e debates em sala, produção de vídeos, músicas e literatura local, seminários e organização de teatros temáticos.
7 ° Ano	
8 ° Ano	Seminários; organização de teatros temáticos; TDIC.
9 ° Ano	Atividades práticas, debates, seminários, teatros e outras ações relacionadas ao contexto para demonstrar a aprendizagem.

Fonte: As autoras (2019).

Percebeu-se no Quadro 2 que o componente curricular História no DCRR mostrou várias técnicas de metodologias ativas que contribuem para a qualidade da aprendizagem dos estudantes roraimenses. Na análise do DCRR, viu-se a referência do ensino por investigação que ao contrário que se possa pensar, não é apenas uma técnica que se aplica somente para o Ensino Superior, Nganga e Miranda (2018, p.32) afirma que a pesquisa “está relacionada à investigação” e “está presente no processo de ensino-aprendizagem desde as séries iniciais.” Os mesmos autores enfatizam que “Ao contrário de métodos tradicionais de ensino, a utilização da pesquisa como estratégia de ensino contribui significativamente com o aprendizado do



conteúdo” (NGANGA; MIRANDA, 2018, p.33).

O DCRR traz como orientação metodológica a técnica de debate, contudo é fundamental que o docente tenha em mente que o “aspecto principal do debate é a controvérsia”, o “mediador [...] deve interrogar e orientar o debate” (MOURA; PEREIRA; SOUZA, 2018, p.57).

Malusá, Melo e Bernardino Júnior (2018, p.71) “O Seminário é uma técnica que deveria demandar ampliação e polinização de ideias. Não é e não pode ser aquela técnica de ensino em que cada aluno apresenta uma parte de um texto (capítulo)”. Infelizmente, a maioria dos docentes aplicam esta técnica de maneira equivocada em sua sala de aula, até mesmo no Ensino Superior.

Os filmes são artifícios lúdicos que facilitam muito a contextualização de conteúdos no ensino de História. Colauto et al (2018, p. 129) ressalta que

O aprendizado, utilizando o filme como um instrumento, quer impor ritmo e tornar a aula mais envolvente na medida em que o professor consegue trazer aos alunos uma conexão do mundo real com a ciência aplicada, desenvolvendo habilidades conceituais, procedimentais e atitudinais.

Constatou-se como estratégia de ensino o teatro, Medeiros e Queiroz (2018, p.144) afirmam que “A aproximação da dramatização com o processo de ensino-aprendizagem pode atender às demandas sobre métodos de ensino que estimulem os estudantes à participação.” É muito importante estimular a participação dos discentes, em que a prática pedagógica seja prazerosa e interessante, propiciando a interação entre os discentes num trabalho coletivo.

A prática de campo em História permite “colocar o estudante em contato com a realidade para estimulá-lo a observar, conhecer e resolver os diferentes problemas que se apresentem na realidade” (SANTOS, 2018, p.208).

Verificou-se que as técnicas das metodologias ativas potencializam o processo de ensino e aprendizagem em História, em que o aluno participa efetivamente, tendo autonomia para buscar o conhecimento, obtendo assim uma aprendizagem significativa para sua educação integral. Entretanto, ao se optar por uma certa técnica, deve-se levar em consideração “as condições a ser trabalhado, o tempo disponível e, principalmente, as características do grupo de alunos” (MOURA; PEREIRA; SOUZA, 2018, p.56).

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O estudo apresentou conceitos que faz referências ao ensino de História, no tocante a algumas técnicas das metodologias ativas (MA), onde ficou entendido que esse recurso



metodológico tem a importância de potencializar e oportunizar ao estudante uma aprendizagem significativa dos conteúdos de História pelo fato de colocar o foco do processo de ensino e aprendizagem no aprendiz. Evidenciou que o ensino de História, necessita apostar numa proposta de ensino que dispõem de diversas atividades metodológicas que possa atenuar as dificuldades no ensino de história do ensino fundamental.

Com a análise do Documento Curricular de Roraima (DCRR), especificamente o componente curricular História do Ensino Fundamental, atingiu-se completamente o objetivo da pesquisa pelo fato de ter encontrado ideias das metodologias ativas nos itens introdutório, competência, avaliação e organizador curricular de 1º ao 9º do Ensino Fundamental. Desse modo, as evidências desses recursos na proposta do DCRR, oportuniza o docente de História a organizar sua técnica metodológica adequada, envolvendo a participação efetiva do aluno, em consonância com o planejamento proposto no currículo de História, afim de que sejam atingidos os objetivos da aprendizagem nos anos iniciais e finais do ensino fundamental.

REFERÊNCIAS

AUSUBEL, D. P. **A Aprendizagem Significativa**: a teoria de David Ausubel. São Paulo: Moraes, 1982.

BACICH, Lilian. **Ensino híbrido: Relato de formação e prática docente para a personalização e o uso integrado das tecnologias digitais na educação**. UNIT, Aracajú-SE, 2016. Disponível em <https://eventos.set.edu.br/index.php/simeduc/article/view/3323>. Acesso em: 10 nov. 2018.

BASTOS, C. C. **Metodologias Ativas**. 2006. Disponível em: <http://educacaoemedicina.blogspot.com.br/2006/02/metodologias-ativas.html>. Acesso em: 11 dez. 2018.

BERBEL, N. A. N. As metodologias ativas e a promoção da autonomia de estudantes. **Seminário: Ciências Sociais e Humanas**, 32 (1), p. 25-40, 2011.

BRASIL. **Base Nacional Comum Curricular (BNCC)**. Ministério da Educação (MEC), Secretaria de Educação Básica. Brasília: MEC, 2017.

_____. **Base Nacional Comum Curricular (BNCC)**. Ministério da Educação (MEC), Secretaria de Educação Básica. Brasília: MEC, 2018.

_____. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. Lei nº 9.394/96, de 20 de dezembro de 1996. Ministério da Educação (MEC), Secretaria da Educação Básica. Brasília: 1996.

COIMBRA, C. L. A aula expositiva dialogada em uma perspectiva freireana. In: LEAL, E. A.;



MIRANDA, G. J.; NOVA, S. P. de C. C. (Orgs). **Revolucionando a sala de aula:** como envolver o estudante aplicando as técnicas de metodologias ativas de aprendizagem. 1 ed. São Paulo: Atlas, 2018.

COLAUTO *et al.* Filmes no processo de ensino e aprendizagem. In: LEAL, E. A.; MIRANDA, G. J.; NOVA, S. P. de C. C. (Orgs). **Revolucionando a sala de aula:** como envolver o estudante aplicando as técnicas de metodologias ativas de aprendizagem. 1 ed. São Paulo: Atlas, 2018.

IMBERNÓN, Francisco. **Inovar o ensino e a aprendizagem na universidade.** São Paulo: Cortez, 2012.

LAKATOS, Eva Maria. **Metodologia científica.** 7ed. São Paulo: Gen/Atlas, 2018.

LAKATOS, Eva Maria; MARCONI, Marina de Andrade. **Fundamentos de Metodologia Científica.** 7. ed. São Paulo: Atlas, 2010.

MALUSÁ, S.; MELO, G. F.; BERNARDINO JÚNIOR, R. Seminário: da técnica de ensino à polinização de ideias. In: LEAL, E. A.; MIRANDA, G. J.; NOVA, S. P. de C. C. (Orgs). **Revolucionando a sala de aula:** como envolver o estudante aplicando as técnicas de metodologias ativas de aprendizagem. 1 ed. São Paulo: Atlas, 2018.

MARQUES, H. R. **Metodologias do ensino superior.** Campo Grande-MS: UCDB, 1999.

MEDEIROS, C. R. de O.; QUEIROZ, Z. C. L. S. Encenando o ambiente de negócios: a representação teatral como técnica pedagógica. In: LEAL, E. A.; MIRANDA, G. J.; NOVA, S. P. de C. C. (Orgs). **Revolucionando a sala de aula:** como envolver o estudante aplicando as técnicas de metodologias ativas de aprendizagem. 1 ed. São Paulo: Atlas, 2018.

MENEZES, Ulpiano T. Bezerra de. Memória e cultura material: documentos pessoais no espaço público. **Revista Estudos Históricos**, Rio de Janeiro, v. 11, n. 21, p. 89-104, jul. 1998. Disponível em: <<http://bibliotecadigital.fgv.br/ojs/index.php/reh/article/view/2067>>. Acesso em: 23 mar. 2018.

MORÁN, J. M. **Mudando a educação com metodologias ativas.** Coleção Mídias Contemporâneas-Convergências Midiáticas, Educação e Cidadania: aproximações jovens, v.2, 2015.

MOURA, M. F.; PEREIRA, N. A.; SOUZA, S. T. Debate: uma técnica de ensino voltada à pluralidade de pontos de vista. In: LEAL, E. A.; MIRANDA, G. J.; NOVA, S. P. de C. C. (Orgs). **Revolucionando a sala de aula:** como envolver o estudante aplicando as técnicas de metodologias ativas de aprendizagem. 1 ed. São Paulo: Atlas, 2018.

NEMI, Ana Lúcia Lana. **Ensino de história e experiências:** O tempo vivido: volume único: livro do professor/ Diego Luiz Escanhuela, João Carlos Martins. São Paulo: FTD, 2009.

NGANGA, C. S. N.; MIRANDA, G. J.. Ensino e pesquisa: duas faces de uma mesma moeda. In: LEAL, E. A.; MIRANDA, G. J.; NOVA, S. P. de C. C. (Orgs). **Revolucionando a sala de aula:** como envolver o estudante aplicando as técnicas de metodologias ativas de aprendizagem. 1 ed. São Paulo: Atlas, 2018.



OLIVEIRA, A. S.; CAMPOS, L. S. Grupo de Verbalização/Grupo de Observação (GV-GO). In: LEAL, E. A.; MIRANDA, G. J.; NOVA, S. P. de C. C. (Orgs). **Revolucionando a sala de aula**: como envolver o estudante aplicando as técnicas de metodologias ativas de aprendizagem. 1 ed. São Paulo: Atlas, 2018.

RIBEIRO, LRC. **Aprendizagem baseada em problemas (PBL)**: Uma experiência no ensino superior [online]. São Carlos: EdUFSCAR, 2008.

RORAIMA. **Documento Curricular de Roraima (DCRR)**. Secretaria Estadual de Educação e Desporto (SEED). Boa Vista-RR, SEED, 2019.

SANTOS, N. de A. Prática de campo: desenvolvendo uma atitude científica nos estudantes. In: LEAL, E. A.; MIRANDA, G. J.; NOVA, S. P. de C. C. (Orgs). **Revolucionando a sala de aula**: como envolver o estudante aplicando as técnicas de metodologias ativas de aprendizagem. 1 ed. São Paulo: Atlas, 2018.

SEGURA, Eduardo; KALHIL, Josefina Barrera. A Metodologia Ativa como proposta para o Ensino de Ciências. **Revista REAMEC**, Cuiabá - MT, n.03, dezembro 2015.

SOUSA, E. G.; LEAL, E. A. Visita técnica: uma viagem pela teoria-prática-ensino-aprendizagem. In: LEAL, E. A.; MIRANDA, G. J.; NOVA, S. P. de C. C. (Orgs). **Revolucionando a sala de aula**: como envolver o estudante aplicando as técnicas de metodologias ativas de aprendizagem. 1 ed. São Paulo: Atlas, 2018.

VALENTE, José Armando; ALMEIDA, Maria Elizabeth Bianconcini; GERALDINI, Alexandra Fogli Serpa. Metodologias ativas: das concepções às práticas em distintos níveis de ensino. **Rev. Diálogo Educ.**, Curitiba, v. 17, n. 52, p. 455-478, abr./jun. 2017.

VERGARA, S.C. **Projetos e relatórios de pesquisa em Administração**. 4. ed. São Paulo: Atlas, 2005.