



## METODOLOGIAS ATIVAS E TECNOLOGIAS DIGITAIS NO ENSINO DE HISTÓRIA: RELATO DE EXPERIÊNCIA NO ENSINO FUNDAMENTAL

Carneiro Cavalcante, Mariana<sup>1</sup>

**Grupo de Trabalho (GT): GT 7 – Educação e Tecnologias Digitais da Informação e Comunicação (TDIC)**

### RESUMO

Este trabalho apresenta uma experiência pedagógica realizada em uma turma do 7º ano do ensino fundamental, no componente de História, em uma escola particular do Agreste alagoano. A proposta articulou sala de aula invertida e rotação por estações, utilizando o Canva e o Kahoot como recursos de apoio. O objetivo foi tornar o ensino mais dinâmico e significativo, estimulando o protagonismo discente, a colaboração e a aproximação dos conteúdos da Expansão Marítima Europeia às vivências dos estudantes. A fundamentação teórica baseou-se em autores como Freire, Rüsen, Bacich e Moran, que defendem a centralidade do estudante e o papel crítico das tecnologias na aprendizagem. Os resultados apontaram maior engajamento e apropriação conceitual, mas também revelaram desafios, como fragilidades no letramento digital e insegurança em situações de exposição oral. Conclui-se que metodologias ativas potencializam o ensino de História, desde que acompanhadas por mediação docente intencional e continuada.

**Palavras-chave:** Metodologias ativas. Ensino de História. Rotação por estações. Tecnologias digitais.

### CONTEXTUALIZAÇÃO DA EXPERIÊNCIA

O avanço das tecnologias digitais tem provocado transformações significativas no campo educacional, exigindo dos professores novas posturas, estratégias e ferramentas pedagógicas. Nesse cenário, as metodologias ativas têm se consolidado como alternativas ao modelo tradicional de ensino, favorecendo maior engajamento, protagonismo e o desenvolvimento de competências por parte dos estudantes. Para Perrenoud (2000), a docência contemporânea demanda que o professor atue como um “engenheiro de situações de aprendizagem”, capaz de articular saberes pedagógicos, tecnológicos e didáticos de forma crítica e contextualizada.

Entre essas metodologias, a rotação por estações se destaca por organizar a sala em diferentes ambientes de aprendizagem, estimulando autonomia, colaboração e pensamento crítico. Essa proposta dialoga com os princípios do ensino híbrido, que integra momentos presenciais e virtuais de forma complementar, como apontam Horn e Staker (2014). Nesse mesmo horizonte, a Base Nacional Comum Curricular (BRASIL, 2017)

---

<sup>1</sup> Universidade Federal de Alagoas, UFAL, PPGEFOP- Programa de Pós Graduação em Ensino e Formação de Professores. [carneiro.marianac@gmail.com](mailto:carneiro.marianac@gmail.com).



reforça a importância de práticas que promovam a participação ativa dos estudantes e incentivem o uso integrado das tecnologias digitais, articulando competências cognitivas, socioemocionais e comunicacionais.

É nesse contexto que se insere a experiência pedagógica aqui relatada, desenvolvida no Ensino Fundamental II, em uma turma de 7º ano do componente curricular de História, em uma escola particular localizada no interior de Alagoas. Trata-se de uma turma reduzida, composta por dez estudantes, circunstância que permitiu maior acompanhamento docente e adaptação metodológica. A proposta buscou dinamizar o ensino de História por meio de metodologias ativas, articulando a estratégia de rotação por estações ao uso de ferramentas digitais como o Canva e o Kahoot.

## **OBJETIVOS DA AÇÃO EDUCATIVA**

A experiência teve como propósito central tornar o ensino de História mais atrativo e significativo para os estudantes, alinhando-se às formas contemporâneas de aprender. Nesse sentido, buscou promover maior engajamento dos alunos nas atividades escolares, estimular sua autonomia e protagonismo, favorecer a construção coletiva do conhecimento, desenvolver competências cognitivas, comunicativas e socioemocionais e, ainda, aproximar os conteúdos da Expansão Marítima Europeia das vivências cotidianas dos jovens participantes.

## **FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA**

As bases teóricas da experiência encontram respaldo em concepções que defendem a centralidade do estudante no processo de aprendizagem. Diesel, Baldez e Martins (2017) enfatizam que metodologias ativas ressignificam a sala de aula como espaço de diálogo, curiosidade e proposição, rompendo com práticas centradas na transmissão. Essa concepção conecta-se diretamente ao debate mediado na segunda estação, em que os alunos, ao problematizarem os impactos da expansão marítima, puderam exercer protagonismo e formular hipóteses.



Bacich e Moran (2018) destacam que metodologias ativas favorecem a resolução de problemas reais e incentivam a colaboração, aspectos que se materializaram na utilização do Canva para construir narrativas visuais sobre as grandes navegações. A rotação por estações, articulada ao ensino híbrido, amplia as possibilidades de aprendizagem ao diversificar linguagens e personalizar percursos (HORN; STAKER, 2015). Essa multiplicidade de estratégias mostrou-se fundamental para atender às diferentes formas de aprender em uma turma pequena, mas heterogênea em relação ao letramento digital.

No campo específico do ensino de História, Rüsen (2001) defende que a consciência histórica se forma quando os estudantes conseguem relacionar passado e presente em narrativas significativas. A atividade de debate, nesse sentido, foi além da simples memorização de datas e fatos, pois instigou os alunos a pensar sobre as consequências da expansão marítima para diferentes povos. Contudo, como alerta Kenski (2012), a simples presença de tecnologias digitais não garante aprendizagem efetiva. O quiz no Kahoot, por exemplo, só alcançou sentido formativo porque foi integrado a um percurso metodológico mais amplo, que incluiu problematização, pesquisa e apresentação. Essa compreensão encontra ressonância em Freire (1996), para quem a educação é uma prática de liberdade que exige diálogo, escuta e a construção conjunta do conhecimento.

Complementando essa perspectiva, Oliveira e Silva (2022) ressaltam que a mediação pedagógica precisa considerar a cultura digital e seus impactos nas formas de aprender, ampliando o repertório de docentes e estudantes. Já Siqueira, Molon e Franco (2021) destacam que a formação inicial e continuada dos professores permanece como um dos maiores desafios para a integração efetiva das TDIC, exigindo práticas pedagógicas que superem o uso meramente instrumental da tecnologia e incorporem abordagens críticas e criativas.

## **DESCRIÇÃO DETALHADA DA EXPERIÊNCIA**

A prática pedagógica articulou duas estratégias centrais: a sala de aula invertida e a rotação por estações. A primeira permitiu que os estudantes tivessem contato prévio com os conteúdos em casa, por meio de pesquisas e leituras indicadas, liberando o tempo da sala de aula para atividades de interação, debate e aprofundamento. A segunda organizou



o espaço e o tempo da aula em três etapas sequenciais, cada uma delas voltada a uma dimensão específica do aprendizado.

No primeiro momento, os alunos apresentaram, em duplas, os resultados de suas pesquisas utilizando a plataforma Canva. Esse recurso possibilitou a inserção de imagens, linhas do tempo e mapas, favorecendo uma abordagem multimodal dos conteúdos e revelando o nível de domínio digital dos estudantes. Em seguida, a turma participou de um debate oral, mediado pela professora, sobre os impactos históricos e sociais da expansão marítima. Inspirada na pedagogia freiriana, essa etapa valorizou a escuta, a problematização e a formulação de perguntas abertas a partir das falas dos próprios estudantes. Por fim, os alunos responderam a um quiz interativo no *Kahoot*, que serviu como revisão lúdica e avaliativa. Como havia restrição ao uso de celulares em sala de aula, de acordo com a Lei nº 14.988/2024, a professora disponibilizou seus próprios dispositivos, organizando o revezamento entre os grupos.

A experiência foi desenvolvida em dois encontros de 50 minutos, envolvendo uma turma reduzida de dez alunos. Optou-se por manter o grupo unido em todas as estações, o que favoreceu a coesão, a troca coletiva e a proximidade na mediação docente. Essa decisão metodológica, ainda que pouco convencional em propostas de rotação por estações, demonstrou-se eficaz diante do contexto específico, permitindo equilíbrio entre tempo pedagógico e engajamento dos estudantes. Todas as observações relatadas referem-se exclusivamente às percepções da docente durante a prática, sem utilização de dados pessoais ou falas diretas dos estudantes, em conformidade com a Resolução nº 510/2016 do Conselho Nacional de Saúde.

## RESULTADOS ALCANÇADOS OU INDICATIVOS DE MUDANÇA

Os resultados da prática evidenciaram avanços importantes, mas também revelaram desafios que merecem reflexão. De um lado, o entusiasmo dos alunos foi perceptível, sobretudo no momento do quiz, que tornou a aprendizagem mais dinâmica e colaborativa. O uso do Canva contribuiu para que os estudantes organizassem melhor suas ideias, recorrendo a recursos visuais que potencializaram a compreensão histórica. O desempenho no Kahoot demonstrou apropriação dos conceitos de colonização,



eurocentrismo, comércio de especiarias e impactos da expansão marítima sobre os povos originários. Essas percepções indicam como os recursos digitais e a ludicidade podem se tornar mediadores de engajamento e reorganização do conhecimento quando integrados a um percurso pedagógico intencional.

De outro lado, a experiência expôs fragilidades no domínio pedagógico das tecnologias e nas competências socioemocionais. Apenas uma estudante apresentou maior familiaridade com o Canva, articulando imagens e conceitos com clareza, enquanto os demais mostraram dificuldades técnicas e criativas. Essa constatação reforça a crítica de Prensky (2001) ao mito dos “nativos digitais”, pois o simples contato com a tecnologia não garante letramento digital voltado à aprendizagem. Além disso, muitos estudantes demonstraram insegurança ao se apresentar diante dos colegas, revelando baixa autoconfiança e pouca experiência em situações que demandam oralidade e autoria. Esse cenário dialoga com Branco, Adriano e Zanatta (2020), que identificaram limitações semelhantes em contextos marcados por infraestrutura precária e resistência a mudanças.

Para dar maior clareza a esses achados, os principais avanços e desafios da experiência foram sintetizados no Quadro 1.

**Quadro 1 – Avanços e desafios observados na experiência**

<b>Avanços</b>	<b>Desafios</b>
Engajamento perceptível dos alunos (Kahoot).	Dificuldades técnicas e criativas no uso do Canva.
Melhora na organização das ideias (Canva).	Baixa autoconfiança e nervosismo nas apresentações.
Apropriação de conceitos históricos.	Predomínio de cultura transmissiva, pouca oralidade e autoria.
Participação colaborativa e troca de ideias.	Autonomia digital limitada, exigindo maior mediação docente.

Fonte: elaboração da autora (2025).



Como se observa no Quadro 1, o contraste entre avanços e desafios é revelador. Se, por um lado, as metas de engajamento e apropriação conceitual foram alcançadas, como indicam o desempenho no Kahoot e o entusiasmo durante as atividades, por outro, os avanços relacionados à autonomia digital e ao fortalecimento da expressão oral não foram plenamente atingidos. Isso sugere que experiências pontuais são importantes, mas insuficientes para alterar práticas cristalizadas: é necessário investir em processos formativos mais contínuos, que ofereçam oportunidades recorrentes de autoria, diálogo e uso pedagógico das tecnologias.

Do ponto de vista pedagógico, a experiência mostra que metodologias ativas podem gerar aprendizagens de curto prazo bastante visíveis, como a retenção de conteúdos específicos, mas precisam ser acompanhadas de práticas sistemáticas que consolidem aprendizagens de longo prazo, sobretudo no campo das competências comunicativas e da criticidade histórica. Como lembra Freire (1996), não basta que o estudante memorize informações, é preciso criar condições para que ele se reconheça como sujeito ativo do conhecimento. Nesse sentido, os limites observados não invalidam a experiência, mas apontam para caminhos de aprofundamento: ampliar o tempo destinado às apresentações, diversificar os gêneros discursivos e fortalecer a intencionalidade pedagógica do uso de tecnologias, de modo que estas não se restrinjam ao entretenimento, mas se tornem instrumentos de pensamento histórico.

## **CONSIDERAÇÕES FINAIS**

A experiência relatada demonstrou que a articulação entre sala de aula invertida e rotação por estações pode tornar o ensino de História mais dinâmico, participativo e significativo. Ao integrar metodologias ativas com o uso planejado de tecnologias digitais, foi possível diversificar práticas, valorizar a autoria estudantil e aproximar os conteúdos históricos da realidade discente.

Contudo, os resultados também evidenciaram que a simples inserção de tecnologias não garante aprendizagens profundas. É indispensável a mediação intencional do professor, capaz de organizar os percursos de aprendizagem, criar situações de problematização e abrir espaço para a autoria discente. Pessoa (2020) destaca que a



formação inicial de professores ainda carece de estratégias consistentes para preparar futuros docentes no trabalho com TDIC. De forma complementar, Oliveira e Silva (2022) ressaltam que a mediação pedagógica precisa considerar a cultura digital e seus impactos nas formas de aprender, garantindo que os recursos tecnológicos sejam utilizados de maneira crítica e significativa.

Essas análises reforçam a necessidade de formação continuada dos professores no uso crítico da cultura digital, de modo que ferramentas como o Kahoot e o Canva sejam incorporadas não apenas como recursos motivacionais, mas como instrumentos de construção do pensamento histórico.

Apesar dos avanços observados, esta experiência apresenta limitações: foi desenvolvida com uma única turma, em tempo reduzido e em um contexto específico (escola privada do interior de Alagoas). Esses fatores restringem a generalização dos resultados, embora reforcem a relevância do relato como ponto de partida para investigações mais amplas.

Como perspectiva futura, recomenda-se que experiências semelhantes sejam realizadas em outros níveis de ensino e com diferentes perfis de turmas, permitindo avaliar a permanência dos efeitos observados e sua contribuição para a formação de habilidades específicas, como a análise de fontes históricas, a interpretação temporal e a elaboração de narrativas. Em um cenário de múltiplos desafios educacionais, inovar na prática docente deixa de ser apenas uma escolha metodológica para se tornar uma exigência ética e pedagógica de quem se compromete com a formação de sujeitos historicamente conscientes.

## REFERÊNCIAS

BACICH, L.; MORAN, J. (org.). **Metodologias ativas para uma educação inovadora: uma abordagem teórico-prática**. Porto Alegre: Penso, 2018.

BRANCO, E. P.; ADRIANO, G.; ZANATTA, S. C. **Educação e TDIC: contextos e desafios das aulas remotas durante a pandemia da COVID-19**. Debates em Educação, [S. l.], v. 12, n. esp. 2, p. 328–350, 2020. Disponível em: <https://www.seer.ufal.br/index.php/debateseducacao/article/view/10712>. Acesso em: 08 set. 2025.





BRASIL. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília: MEC, 2017. Disponível em: <http://basenacionalcomum.mec.gov.br>. Acesso em: 08 set. 2025.

DIESEL, A.; BALDEZ, A. L. S.; MARTINS, S. N. Os princípios das metodologias ativas de ensino: uma abordagem teórica. **Revista Thema**, [S. l.], v. 14, n. 1, p. 268-288, 2017. Disponível em: <http://periodicos.ifsul.edu.br/index.php/thema/article/view/404>. Acesso em: 08 set. 2025.

FREIRE, P. **Pedagogia da autonomia**: saberes necessários à prática educativa. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

HORN, M. B.; STAKER, H. **Blended**: usando a inovação disruptiva para aprimorar a educação. Porto Alegre: Penso, 2015.

KENSKI, V. M. **Educação e tecnologias**: o novo ritmo da informação. 8. ed. Campinas: Papirus, 2012.

OLIVEIRA, A. A. de; SILVA, Y. F. de O. e. Mediação pedagógica e tecnológica: conceitos e reflexões sobre o ensino na cultura digital. **Revista Educação em Questão**, Natal, v. 60, n. 64, p. 1-25, 2022. Disponível em: <https://periodicos.ufrn.br/educacaoemquestao/article/view/28275>. Acesso em: 08 set. 2025.

PESSOA, F. N. Desafios da formação inicial docente para uso das TDIC na Educação Básica. **REGRAD** – Revista Eletrônica de Graduação do UNIVEM, [S. l.], v. 13, n. 1, p. 31-47, 2020. ISSN 1984-7866. Disponível em: <https://revista.univem.edu.br/REGRAD/article/view/2996>. Acesso em: 08 set. 2025.

PERRENOUD, P. **Dez novas competências para ensinar**. Porto Alegre: Artmed, 2000.

PRENSKY, M. **Digital natives, digital immigrants**. On the Horizon, [S. l.], v. 9, n. 5, p. 1-6, 2001.

RÜSEN, J. **Razão histórica**: teoria da história: fundamentos da ciência histórica. Brasília: Editora Universidade de Brasília, 2001.

SIQUEIRA, C. F. R.; MOLON, J.; FRANCO, S. R. K. Professores de TDIC nos cursos de formação docente: desafios dos profissionais frente às tecnologias educacionais. **Ensino da Matemática em Debate**, [S. l.], v. 8, n. 1, p. 42-60, 2021. Disponível em: <https://revistas.pucsp.br/index.php/emd/article/view/49147>. Acesso em: 08 set. 2025.

VALENTE, J. A.; ALMEIDA, M. E. B. de; GERALDINI, A. F. S. Metodologias ativas: das concepções às práticas em distintos níveis de ensino. **Revista Diálogo Educacional**, Curitiba, v. 17, ed. 52, p. 455-478, 2017.