

METODOLOGIAS NO ENSINO DE HISTÓRIA: PERCEPÇÕES DOCENTES NA UNIDADE ESCOLAR GABRIEL FERREIRA, NOVA SANTA RITA-PI (2024)

Lucileia Coelho do Nascimento¹

Olavo José de Sousa²

Gabriela Alves Monteiro³

RESUMO

O artigo tem como objetivo apresentar e discutir as metodologias adotadas no ensino de História na Unidade Escolar Gabriel Ferreira, em Nova Santa Rita-PI, durante o ano letivo de 2024. O referencial teórico baseia-se nas contribuições de Libâneo (2006), Bittencourt (2008, 2019), Pinsky (2020), Karnal (2007), Freire (1996), Schmidt (2004) e Fonseca (2003), além de documentos como a BNCC (2017) e o Currículo do Piauí (2020). A pesquisa adota uma abordagem qualitativa, com caráter descritivo e interpretativo. As fontes utilizadas incluem levantamento bibliográfico e pesquisa de campo, com observações, entrevistas e questionários aplicados a professores da instituição. Os resultados indicam uma predominância de práticas pedagógicas que, embora declaradas como inovadoras, mantêm características dos métodos tradicionais. Desse modo, a escola enfrenta desafios para a efetivação de uma aprendizagem significativa e crítica.

Palavras-chave: Ensino de História; Metodologias; Práticas Docentes.

METHODOLOGIES IN HISTORY TEACHING: TEACHERS' PERCEPTIONS AT UNIDADE ESCOLAR GABRIEL FERREIRA, NOVA SANTA RITA-PI (2024)

ABSTRACT

This article aims to present and discuss the methodologies adopted in History teaching at Unidade Escolar Gabriel Ferreira, located in Nova Santa Rita-PI, during the 2024 school year. The theoretical framework is based on the contributions of Libâneo (2006), Bittencourt (2008, 2019), Pinsky (2020), Karnal (2007), Freire (1996), Schmidt (2004), and Fonseca (2003), in addition to official documents such as the BNCC (2017) and the Curriculum of Piauí (2020). The research follows a qualitative approach, with a descriptive and interpretative character. Sources include bibliographic review and field research, with observations, interviews, and questionnaires applied to the school's teachers. The results indicate a predominance of pedagogical practices that, although labeled as innovative, retain characteristics of traditional methods. Thus, the school faces significant challenges in achieving meaningful and critical learning.

Keywords: History Teaching; Methodologies; Teaching Practices.

¹ Licenciada em História pelo Núcleo de Educação a Distância (NEAD) da Universidade Estadual do Piauí (UESPI). E-mail: lucileiacoelhodonascimento@gmail.com

² Licenciado em História pelo Núcleo de Educação a Distância (NEAD) da Universidade Estadual do Piauí (UESPI). E-mail: olavojosedesousa897@gmail.com

³ Mestra em História pela Universidade Federal do Piauí (UFPI). Professora Tutora a Distância do Núcleo de Educação a Distância (NEAD) da Universidade Estadual do Piauí (UESPI). E-mail: gabriela.alves@cpm.uespi.br

**METODOLOGÍAS EN LA ENSEÑANZA DE LA HISTORIA: PERCEPCIONES DOCENTES
EN LA UNIDAD ESCOLAR GABRIEL FERREIRA, NOVA SANTA RITA-PI (2024)**

RESUMEN

El artículo tiene como objetivo presentar y discutir las metodologías adoptadas en la enseñanza de Historia en la Unidad Escolar Gabriel Ferreira, ubicada en Nova Santa Rita-PI, durante el año lectivo de 2024. El marco teórico se basa en las contribuciones de Libâneo (2006), Bittencourt (2008, 2019), Pinsky (2020), Karnal (2007), Freire (1996), Schmidt (2004) y Fonseca (2003), además de documentos oficiales como la BNCC (2017) y el Currículo de Piauí (2020). La investigación adopta un enfoque cualitativo, de carácter descriptivo e interpretativo. Las fuentes utilizadas incluyen revisión bibliográfica e investigación de campo, con observaciones, entrevistas y cuestionarios aplicados a los docentes de la institución. Los resultados indican una predominancia de prácticas pedagógicas que, aunque se presentan como innovadoras, conservan características de métodos tradicionales. De este modo, la escuela enfrenta desafíos para lograr un aprendizaje significativo y crítico.

Palabras clave: Enseñanza de la Historia; Metodologías; Prácticas Docentes.

Introdução

O presente artigo tem como finalidade apresentar e discutir as metodologias no ensino de História, tomando como referência a percepção dos docentes da Unidade Escolar Gabriel Ferreira, localizada no povoado Tanque Novo, no município de Nova Santa Rita-PI.

A investigação concentra-se no Ensino Fundamental e fundamenta-se na experiência pessoal de dois dos autores, cuja filha integra o corpo discente da referida escola. A observação de suas atividades no ambiente doméstico permitiu identificar fragilidades no processo de aprendizagem. Essa percepção foi aprofundada durante a vivência de ambos no Estágio Supervisionado do curso de Licenciatura Plena em História, ofertado pelo Núcleo de Educação a Distância (NEAD) da Universidade Estadual do Piauí (UESPI) em 2024.

Tal contexto motivou a elaboração de exame acerca da condução do componente curricular, levando à formulação da seguinte questão norteadora: quais estratégias didáticas vêm sendo implementadas e em que medida elas favorecem ou dificultam a consolidação de uma aprendizagem significativa em História? A relevância do trabalho reside tanto na proximidade direta com o ambiente analisado quanto na possibilidade de fomentar reflexões sobre os desafios enfrentados pela educação pública em áreas rurais.

O referencial teórico mobiliza, principalmente, as considerações de Libâneo (2006), Bittencourt (2008, 2019), Pinsky (2020), Karnal (2007), Freire (1996), Schmidt (2004) e Fonseca (2003), que problematizam a formação crítica dos estudantes e a prática docente.

Hum Res, v. 7, n. 11, 2025, ISSN: 2675 - 3901 p. 221 – 240 , jan. a jul de 2025. DOI: citado na página inicial do texto.

Somam-se a essas reflexões as orientações presentes em documentos normativos da educação básica, como a Base Nacional Comum Curricular (BNCC, 2017) e o Currículo do Piauí (2020).

A metodologia insere-se no enfoque qualitativo, com caráter descritivo e interpretativo. Inicialmente, realizou-se o levantamento bibliográfico. Conforme Marconi e Lakatos (2003, p. 183), essa etapa visa “colocar o pesquisador em contato direto com tudo o que foi escrito, dito ou filmado sobre determinado assunto”, garantindo um embasamento consistente. Também foi realizada uma pesquisa de campo, conduzida por meio de visitas presenciais, observações, anotações, registros fotográficos, entrevistas e aplicação de questionários.

O texto organiza-se em etapas distintas. Inicialmente, trata da relação entre método e o ensino de História, situando seus pressupostos conceituais. Em seguida, explora as características dos métodos tradicionais e inovadores. Posteriormente, examina as diretrizes da BNCC relativas à área. Na continuidade, apresenta-se o espaço empírico da pesquisa. Por fim, analisa-se as respostas dos professores ao questionário aplicado, com o objetivo de compreender as estratégias metodológicas efetivamente adotadas na realidade investigada.

Métodos e ensino de História

Segundo Libâneo (2006), o ensino e a aprendizagem caracterizam-se pela interação articulada, envolvendo um conjunto de atividades interdependentes. A sua efetividade está diretamente relacionada à organização sistemática realizada pelo docente, que abrange tanto o planejamento quanto a condução das aulas. Assim:

Os métodos são determinados pela relação objetivo-conteúdo, e referem-se aos meios para alcançar objetivos gerais e específicos do ensino, ou seja, ao “como” do processo de ensino, englobando as ações a serem realizadas pelo professor e pelos alunos para atingir os objetivos e conteúdos (Libâneo, 2006, p. 149).

O autor conceitua método como o caminho adequado para alcançar um objetivo educativo, ressaltando que ele transcende a mera instrumentalidade ao refletir as compreensões sociais, as práticas humanas e a concepção pedagógica vigente.

Para Bittencourt (2019), os métodos têm constituído a base dos projetos curriculares desde o surgimento da educação moderna. Eles manifestam-se na organização das atividades escolares, estando presentes tanto no ensino quanto na aprendizagem. Assim, o “método de ensino” refere-se às diversas estratégias utilizadas pelo docente para apresentar o objeto de **Hum Res, v. 7, n. 11, 2025, ISSN: 2675 - 3901 p. 221 – 240 , jan. a jul de 2025. DOI: citado na página inicial do texto.**

estudo aos educandos. Por sua vez, o “método de aprendizagem” diz respeito ao esforço cognitivo exigido do aluno para aprender.

No que tange ao ensino de História, Bittencourt (2019) ressalta que, até o século XIX, este encontrava-se fundamentado predominantemente no “método catequético”, amplamente difundido em países de tradição católica, inclusive no Brasil. O conteúdo era veiculado por meio da leitura e da exposição oral, com ênfase na memorização rigorosa do material didático e das orientações transmitidas, geralmente organizadas em sequência cronológica. Nesse contexto:

Os métodos atendiam a determinados objetivos da história escolar: apresentar a origem e constituição da nação brasileira pelo Estado unificado sob o domínio das elites econômicas agrárias, católicas, monarquistas e escravocratas para alunos provenientes de setores privilegiados da sociedade (Bittencourt, 2019, p. 163).

Esse padrão era essencialmente decorativo. Os discentes aprendiam de forma passiva, reproduzindo exatamente o que lhes era transmitido. Não lhes era conferida a liberdade de desenvolver o pensamento crítico, uma vez que o conhecimento não era construído no ambiente escolar, mas sim transmitido de maneira unilateral, sem possibilidade de questionamento ou modificação. O ensino de História consistia, portanto, em memorizar nomes e datas de eventos políticos considerados relevantes para a formação do Estado Nacional.

Entretanto, no século XX, as disciplinas passaram por uma reorganização pautada em um paradigma apoiado nas ciências modernas. Houve uma contestação ao “método catequético” tradicional e uma ampliação do enfoque para incluir novos grupos sociais em seus objetos de estudo.

Um aspecto inovador das revoluções metodológicas foi a aprendizagem centrada no aluno e pela motivação para efetuar história. Nessa perspectiva, foi significativa a mudança do lugar do professor e do aluno na aula ao substituir o método explicativo pelo método dialogado (Bittencourt, 2019, p. 165).

As mudanças significativas ocorreram especialmente nas décadas de 1950 e 1960, impulsionadas pela formação de professores, facilitada pela criação de faculdades e universidades no país. Essas transformações, acompanhadas de práticas pedagógicas inovadoras, constituíram um elemento fundamental para a renovação didática da disciplina.

Já entre 1971 e 1985, durante o regime ditatorial, houve a transformação dos componentes curriculares de História e Geografia em Estudos Sociais. Esse período coincidiu com a adoção de métodos instrucionais nos quais os alunos respondiam a testes de múltipla escolha, com o livro didático sendo enfatizado como o principal recurso pedagógico.

Posteriormente, entre 1980 e 1990, a discussão ganhou maior relevância devido à expansão da escolarização, que possibilitou a integração de estudantes provenientes de diferentes classes sociais, culturais e econômicas. Essa dinâmica foi impulsionada pela influência das comunicações sociais, as quais contribuíram significativamente para a construção do conhecimento.

No contexto contemporâneo, as propostas sucedem perspectivas que demandam a modificação do conteúdo histórico, deslocando-o de um polo centrado no estudo político-estatal para uma narrativa mais sociocultural. Dessa forma, o atual ensino de História visa contribuir para a formação da identidade do indivíduo, em suas diversas dimensões, promovendo diálogos que abordam a aprendizagem das histórias plurais. Para tanto, fundamenta seus procedimentos nas experiências cotidianas, tornando-as elementos essenciais do processo educativo.

Os debates metodológicos da atualidade apontam para a necessidade de analisar os elementos construtivos de aprendizagem: o poder da palavra – seus “efeitos de realidade”; o poder das coisas – objetos, paisagens, museus; o poder das representações culturais – filmes, peças de teatro, músicas; o poder das atividades escolares socializadas – jogos, pesquisas, trabalhos coletivos, experiências. Trata-se de métodos de ensino que visam uma formação escolar histórica sob a concepção de uma aprendizagem para a autonomia intelectual (Bittencourt, 2019, p. 166).

A utilização de novas metodologias requer uma responsabilidade pedagógica, uma vez que uma aula inovadora não se limita à simples incorporação de equipamentos e recursos, mas envolve a sistematização crítica com a qual o docente problematiza o objeto de estudo.

Pinsky (2020) sublinha que a História tem passado por atualizações progressivas ao longo dos anos. A disciplina não se restringe mais ao estudo de fatos, nomes e datas, mas tem contribuído, de forma cada vez mais significativa, para a compreensão da vida social e cultural dos indivíduos em seus contextos sociopolíticos. A reflexão sobre os acontecimentos históricos, bem como a análise das formas pelas quais esse conhecimento é construído em sala de aula e das linguagens utilizadas, vem sendo fortalecida e constitui objeto de investigação por parte de historiadores comprometidos com o processo de ensino-aprendizagem.

Métodos tradicionais e inovadores em sala de aula

Conforme Bittencourt (2008), o método tradicional está associado a uma prática docente centrada na exposição de conteúdo, na qual o professor, frequentemente, adota uma postura autoritária no processo de ensino.

Ao referir-se ao “método tradicional”, professores e alunos geralmente o associam ao uso de determinado material pedagógico ou a aulas expositivas. Existe uma ligação entre o método tradicional e o uso de lousa, giz e livro didático: o aluno, em decorrência da utilização desse material, recebe de maneira passiva uma carga de informações que, por sua vez, passam a ser repetidas mecanicamente de forma oral ou por escrito com base naquilo que foi copiado no caderno ou respondido nos exercícios propostos pelos livros (Bittencourt, 2008, pp. 226-227).

226

Um questionamento recorrente acerca dos métodos tradicionais refere-se à sua limitação na formação, uma vez que não promovem, de forma efetiva, a reflexão nem incentivam a construção ativa do conhecimento. A prática pedagógica consiste, majoritariamente, na exposição oral do conteúdo pelo docente, enquanto os alunos assumem uma postura passiva, reproduzindo informações de maneira mecânica, tanto na oralidade quanto na escrita. Nessa perspectiva, o ensino se restringe à simples transmissão de conteúdo, como se o conhecimento histórico estivesse finalizado, sem espaço para problematizações ou atualizações.

Em contraste, os métodos inovadores estão associados à valorização do processo de construção do conhecimento, promovido por meio do debate, o que permite aos alunos desenvolverem posicionamentos e argumentações. Eles têm como finalidade alcançar o entendimento de um determinado objeto por meio do confronto com teses divergentes. Assim, enquanto o método tradicional se caracteriza por uma relação vertical entre docente e discente, o método inovador propõe uma abordagem dialógica e participativa.

Essa discussão ganha ainda mais relevância quando consideramos a ponderação de Karnal (2007), que adverte ser um equívoco associar a diferença entre uma aula conservadora e uma inovadora ao simples uso de tecnologias digitais e equipamentos modernos:

Que seja dito e repetido à exaustão: uma aula pode ser extremamente conservadora e ultrapassada contando a todos os mais modernos meios audiovisuais. Uma aula pode ser muito dinâmica e inovadora utilizando giz, professor e aluno. Em outras palavras, podemos utilizar meios novos, mas é a própria concepção de História que deve ser repensada. O recorte que o professor faz é uma opção política (Karnal, 2007, p. 9).

O que distingue, de fato, uma prática pedagógica conservadora de uma inovadora é a concepção de História que norteia a ação docente, concepção esta que deve ser constantemente repensada, criticada e analisada.

Freire (1996, p. 47) já apontava que ensinar não é “transferir conhecimento, mas criar as possibilidades para a sua própria produção ou a sua construção”. Para que isso aconteça, não basta que o docente detenha uma vasta gama de conhecimentos, pois é necessária a utilização de métodos de ensino que envolvam tanto os alunos quanto o próprio professor. Saber ensinar é pensar com clareza, dedicando-se, aceitando mudanças e diferenças, e criando oportunidades para que o aluno formule questionamentos que levem à construção autônoma do conhecimento.

Na concepção de Schmidt (2004), a transposição didática estabelece um elo fundamental entre o saber histórico e o saber pedagógico. Esse processo tem como base a problematização, respeitando os indivíduos, suas particularidades e opiniões diversas, pois não basta apenas saber, é preciso saber-fazer. Para uma melhor compreensão, é essencial que o professor relacione o conteúdo com a realidade dos alunos, despertando sua curiosidade e, conseqüentemente, sua atenção.

Nos últimos anos, segundo Fonseca (2003), muitas discussões foram travadas sobre os métodos de ensino em História. Esse movimento foi impulsionado pelas críticas ao modelo tradicional e ao uso exclusivo de livros didáticos. Também contribuíram o avanço tecnológico e, principalmente, o movimento de renovação historiográfica, marcado pela ampliação dos temas de pesquisa, das fontes e dos documentos utilizados. As fronteiras disciplinares vêm sendo repensadas, com os saberes sendo propostos e articulados na busca por uma compreensão mais ampla do passado humano.

Esse processo exige que professores e pesquisadores aprimorem seus conhecimentos sobre diferentes tipos de fontes e linguagens, como fotografias, filmes, literatura, artigos de jornais, músicas, entre outros. Nesse cenário, “as metodologias de ensino, na atualidade, exigem permanente atualização, constante investigação e contínua incorporação de diferentes fontes em sala de aula” (Fonseca, 2003, p. 164). Assim, o docente deixa de ser apenas o transmissor do conteúdo e passa a desempenhar um papel central na mediação entre os sujeitos, suas representações e o mundo.

A BNCC e o ensino de História

A BNCC “é um documento de caráter normativo que define o conjunto orgânico e progressivo de aprendizagens essenciais que todos os alunos devem desenvolver ao longo das etapas e modalidades da Educação Básica” (Brasil, 2017, p. 7). Ela garante que os direitos de aprendizagem sejam construídos em conformidade com as diretrizes estabelecidas pelo Plano Nacional de Educação (PNE).

De acordo com suas orientações, o ensino de História no Ensino Fundamental deve valorizar o uso diversificado de fontes e documentos, sendo imperativo explorar as variadas possibilidades disponíveis, sejam elas materiais ou imateriais.

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, 2017, p. 398).

É por meio dessa prática que professores e alunos podem assumir um papel ativo na construção do conhecimento, adotando uma “atitude historiadora”. Essa postura envolve compreender que “os processos de identificação, comparação, contextualização, interpretação e análise de um objeto estimulam o pensamento” (Brasil, 2017, p. 398).

Nos anos finais do Ensino Fundamental, o processo de ensino e aprendizagem apoia-se em três procedimentos essenciais:

1) Pela identificação dos eventos considerados importantes na história do Ocidente (África, Europa e América, especialmente Brasil), ordenando-os de forma cronológica e localizando-os no espaço geográfico. 2) Pelo desenvolvimento das condições necessárias para que os alunos selecionem, compreendam e reflitam sobre os significados da produção, circulação e utilização de documentos (materiais ou imateriais), elaborando críticas sobre formas já consolidadas de registro e de memória, por meio de uma ou várias linguagens. 3) Pelo reconhecimento e pela interpretação de diferentes versões de um mesmo fenômeno, reconhecendo as hipóteses e avaliando os argumentos apresentados com vistas ao desenvolvimento de habilidades necessárias para a elaboração de proposições próprias (Brasil, 2017, p. 416).

A BNCC representa uma significativa transformação pedagógica, ao exigir dos professores não apenas o domínio dos conteúdos, mas também a capacidade de articulá-los à realidade dos alunos, por meio do uso diversificado de fontes e da valorização de múltiplas perspectivas históricas. No entanto, esse desafio não deve recair exclusivamente sobre o

docente, uma vez que sua efetivação depende do suporte coletivo oferecido pela gestão escolar e da consolidação de uma cultura de colaboração entre todos os atores envolvidos no processo educativo. Para que o ensino se torne, é essencial que a prática seja continuamente repensada e sustentada por uma rede de apoio institucional sólida e comprometida.

Caracterização da Unidade Escolar Gabriel Ferreira

A Unidade Escolar Gabriel Ferreira, fundada em 1978, está situada no Povoado Tanque Novo, a aproximadamente 14 quilômetros da sede do município de Nova Santa Rita-PI. Atende à comunidade oferecendo turmas de Educação Infantil e Ensino Fundamental, funcionando nos turnos matutino e vespertino. Atualmente, conta com 232 alunos matriculados, provenientes tanto do próprio povoado quanto de regiões vizinhas. Apesar de sua longa trajetória, ainda não possui um Projeto Político Pedagógico (PPP) próprio, adotando o Currículo do Piauí (2020) como direcionamento, assim como as demais escolas da rede municipal local⁴.

Figura 1 - Fachada da Unidade Escolar Gabriel Ferreira

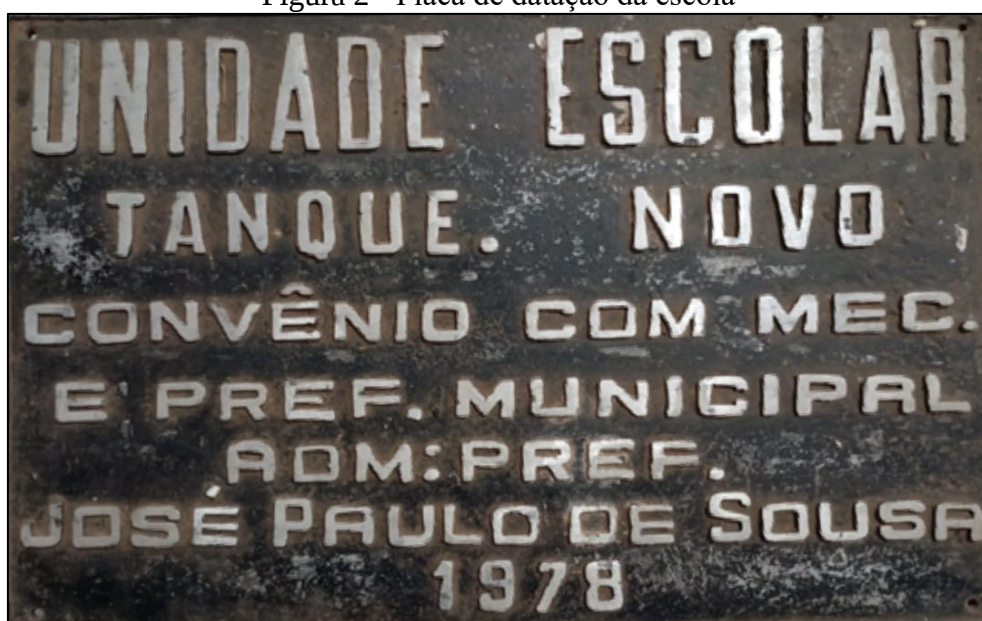


Fonte: Fotografia dos autores (2024)

⁴ De acordo com informações obtidas por meio de uma pesquisa de campo realizada no dia 26 de setembro de 2024. Foram conduzidas ainda entrevistas presenciais com o diretor Erasmo Carlos de Amorim, em agosto, e com a secretária Ana Célia Lopes, em dezembro de 2024. Além disso, foram realizadas entrevistas remotas, por meio do aplicativo WhatsApp, com a coordenadora Simone da Silva Lopes e Educarlos Ferreira, em dezembro de 2024. **Hum Res, v. 7, n. 11, 2025, ISSN: 2675 - 3901 p. 221 – 240 , jan. a jul de 2025. DOI: citado na página inicial do texto.**

Ao ser questionado sobre a existência de um documento oficial que datasse a fundação ou a história da escola, o diretor Erasmo Carlos de Amorim (2024) afirmou que a única evidência disponível era a placa que anteriormente ficava fixada na parede, mas que havia sido perdida durante uma das muitas reformas realizadas. Contudo, em um momento em que uma das autoras aguardava na sala dos professores para iniciar o Estágio Supervisionado, sua curiosidade a levou a observar o ambiente. Foi então que algo sobre um armário chamou atenção. Ao verificar, constatou que se tratava da placa mencionada como desaparecida. Diante da descoberta, dirigiu-se à secretária presente, Ana Célia Lopes (2024), que esclareceu que a placa nunca estivera perdida, mas apenas aguardando uma limpeza.

Figura 2 - Placa de datação da escola



Fonte: fotografia dos autores (2024)

Na imagem, observa-se a indicação do ano de fundação da escola, bem como a referência ao convênio estabelecido com o Ministério da Educação (MEC) e à gestão do prefeito da época, José Paulo de Sousa. De acordo com Educarlos Ferreira (2024), morador local, o nome Gabriel Ferreira é uma homenagem a seu avô, que, além de ter sido uma figura política importante na época em que o povoado pertencia ao município de São João do Piauí, cedeu o terreno onde foi construída a escola.

Apesar das intervenções estruturais já realizadas, a instituição ainda não apresenta um espaço adequado às necessidades educacionais, distando, portanto, da idealizada “escola dos sonhos”. Por exemplo, o piso do pátio é revestido por um material rústico (estucado), enquanto

a área central da ala de acesso às salas permanece sem revestimento, caracterizada por solo natural. O nivelamento dessas áreas ainda carece de ajustes técnicos, evidenciando problemas especialmente durante o período chuvoso, quando o escoamento inadequado das águas, que se dirigem lateralmente para uma saída localizada no pátio, compromete a mobilidade de alunos e profissionais, dificultando a circulação e o uso adequado do espaço.

No ano de 2024, todas as escolas do município passaram a adotar o currículo bimestralizado do Estado do Piauí, modelo que, conforme relato da coordenação pedagógica, Simone da Silva Lopes (2024), apresenta diversas vantagens. Segundo ela, a organização eficiente dos conteúdos possibilita uma distribuição objetiva e clara dos temas ao longo do ano letivo, facilitando o planejamento, a execução das atividades, avaliações e projetos, bem como o acompanhamento do desenvolvimento dos estudantes. Ademais, orienta o foco em conteúdos específicos a cada bimestre, evitando a dispersão de múltiplos temas, o que favorece o desenvolvimento da aprendizagem.

Contudo, a partir da análise do contexto prático da implementação, por meio de diálogos com professores, estudantes e a perspectiva crítica de um historiador, verifica-se que a aplicação do currículo ainda se distancia do que o documento propõe teoricamente. Embora os docentes devam desenvolver as habilidades previstas em sala de aula, ao final de cada bimestre aplica-se uma avaliação externa, denominada Sistema Integrado de Avaliação de Nova Santa Rita (SIANSR), cuja nota possui peso dez. Essa experiência revelou-se problemática, impactando negativamente o desempenho acadêmico. Em função dos resultados insatisfatórios (notas baixas), no segundo semestre foram implementadas adaptações, passando a avaliação externa a funcionar apenas como um teste diagnóstico.

No que concerne ao componente curricular de História, os prejuízos são evidentes, sobretudo devido à desordem na sequenciação dos conteúdos, comprometendo a compreensão dos estudantes sobre os eventos históricos. Ademais, observa-se uma desvalorização das ciências humanas, já que a Secretaria de Educação contratou uma empresa para oferecer orientações, formações e materiais complementares, incluindo cadernos impressos, mas esse suporte tem sido direcionado exclusivamente para os componentes de Português e Matemática. Por fim, apesar da existência do livro didático, frequentemente o professor necessita buscar materiais adicionais para atender às habilidades e competências previstas no currículo e no SIANSR, visto que o livro não contempla integralmente essas exigências. Considerando a elevada sobrecarga de trabalho e as demandas burocráticas enfrentadas, a necessidade constante

METODOLOGIAS NO ENSINO DE HISTÓRIA: PERCEPÇÕES DOCENTES NA UNIDADE ESCOLAR GABRIEL FERREIRA, NOVA SANTA RITA-PI (2024)

de buscar recursos complementares prejudica a qualidade do ensino, pois o currículo não foi organizado em consonância com o material didático adotado para o ano letivo.

As metodologias de ensino de História na Unidade Escolar Gabriel Ferreira

Para garantir melhores resultados na pesquisa, foi elaborado um questionário direcionado aos professores do componente curricular de História da Unidade Escolar Gabriel Ferreira. A aplicação ocorreu entre a segunda e a terceira semana de novembro de 2024, por meio da plataforma online Google Forms.

O material continha perguntas, de caráter objetivo e subjetivo, organizadas em blocos temáticos. As três primeiras buscavam obter informações de identificação, como formação acadêmica, especialização e tempo de regência. Em seguida, investigaram-se as metodologias adotadas, as mais frequentes, os recursos didáticos empregados, o uso de fontes históricas e a realização de atividades extraclasse. Também foram abordadas questões relativas ao currículo vigente na instituição, visando compreender sua relevância no processo de ensino-aprendizagem, bem como avaliar se sua implementação facilitou ou dificultou as práticas escolares cotidianas. Por fim, foram incluídas questões referentes ao SIANSR, buscando analisar o impacto no aprendizado e a percepção dos docentes acerca do papel desse sistema na construção do conhecimento em sala de aula.

Para maior clareza e melhor compreensão dos dados, elaborou-se um quadro contendo a caracterização dos professores investigados.

Quadro 1 - Caracterização dos professores investigados

Identificação	Idade	Formação	Pós-Graduação	Regência
Professor(a) 1	44	História e Pedagogia	Psicopedagogia Institucional	23 anos
Professor(a) 2	55	Pedagogia		20 anos
Professor(a) 3	27	Geografia	Ensino infantil: práticas pedagógicas e Ensino de Geografia e História	5 anos
Professor(a) 4	38	Pedagogia	Não possui	4 anos

Fonte: dados da pesquisa (2024)

A amostra envolveu quatro docentes, com idades entre 27 e 55 anos, todos com formação acadêmica de nível superior. Observa-se que o(a) Professor(a) 2 não respondeu ao quesito sobre a pós-graduação, enquanto o(a) Professor(a) 4 declarou não possuir

especialização. Apenas um dos participantes possui graduação em História, e somente um apresenta pós-graduação relacionada ao ensino dessa disciplina. Verifica-se que, tanto na escola investigada quanto no município de forma geral, a alocação de docentes nem sempre respeita a correspondência entre a área de formação e a disciplina ministrada. Essa prática, comum entre professores efetivos e temporários, pode comprometer a qualidade do ensino e evidencia falhas estruturais na gestão educacional.

Em seguida, foram realizadas indagações sobre a percepção dos professores a respeito de suas abordagens metodológicas, investigando se estas eram consideradas por eles tradicionais ou inovadoras.

Quadro 2 - Como você descreveria sua abordagem metodológica no ensino de História?

Identificação	Tradicional	Inovadora
Professor(a) 1		X
Professor(a) 2		X
Professor(a) 3		X
Professor(a) 4		X

Fonte: dados da pesquisa (2024)

Os educadores que compõem a amostra demonstram ciência de que suas práticas pedagógicas se caracterizam como inovadoras. Nesse sentido, Bittencourt (2008) ressalta que a inovação no contexto das aulas está relacionada ao empenho dedicado à construção do conhecimento de forma crítica. De forma complementar, Karnal (2000) destaca que é equivocado reduzir o conceito de aula inovadora à mera utilização de dispositivos digitais, evidenciando que isso depende da concepção histórica adotada. Alinhados a essas perspectivas, os professores entrevistados afirmam que suas metodologias refletem esses princípios.

Para investigar os métodos pedagógicos mais utilizados, solicitou-se respostas descritivas. Dos quatro respondentes, três detalharam, enquanto um não respondeu, limitando parcialmente a análise.

Quadro 3 - Quais métodos de ensino você utiliza com maior frequência?

Identificação	Respostas
Professor(a) 1	Leitura, pesquisa e aulas expositivas
Professor(a) 2	Debate, produção, atividade oral
Professor(a) 3	
Professor(a) 4	Livro didático e pesquisa na internet

Fonte: dados da pesquisa (2024)

METODOLOGIAS NO ENSINO DE HISTÓRIA: PERCEPÇÕES DOCENTES NA UNIDADE ESCOLAR GABRIEL FERREIRA, NOVA SANTA RITA-PI (2024)

Libâneo (2006) enfatiza que o método é o meio para atingir objetivos claros e definidos. Ou seja, não se trata apenas de uma técnica, mas de um caminho intencional e direcionado. Por sua vez, Bittencourt (2008) destaca as características do método tradicional, ressaltando a postura expositiva do professor e a visão do aluno como um receptor passivo do conhecimento. Tendo isso em mente, verifica-se que foram mencionadas práticas inovadoras, como debates e pesquisas. No entanto, embora os respondentes tenham declarado utilizar métodos inovadores, observa-se que algumas atividades descritas apresentam características associadas ao método tradicional, como as aulas expositivas.

Buscou-se também compreender os recursos didáticos mais utilizados. Para tanto, foram elaboradas três questões, sendo a primeira de caráter objetivo, com opções de resposta.

Quadro 4 - Quais recursos didáticos você utiliza com mais frequência nas aulas de História?

Recursos	Professor(a) 1	Professor(a) 2	Professor(a) 3	Professor(a) 4
Livro Didático		X		X
Esquema no Quadro				
Vídeos				
Recursos Impressos	X		X	
Recursos Digitais				
Outros Recursos				

Fonte: dados da pesquisa (2024)

Nesse aspecto, dois docentes assinalaram o uso de recursos impressos, como atividades e mapas, enquanto outros dois indicaram o livro didático como principal ferramenta. A predominância desses recursos pode ser compreendida à luz de uma análise crítica do contexto escolar. A intensa carga burocrática que recai sobre os professores, envolvendo preenchimento de sistemas, elaboração de relatórios, correção de avaliações e atendimento a diversas demandas institucionais, compromete significativamente o tempo disponível para o planejamento de aulas mais dinâmicas e criativas. Nesse cenário, a escolha por materiais didáticos considerados mais práticos ou de fácil acesso, como o livro didático e os recursos impressos, revela-se não apenas uma questão de preferência, mas uma estratégia de adaptação diante de condições de trabalho que frequentemente não favorecem a inovação pedagógica.

As duas questões seguintes, ainda voltadas para os recursos didáticos, foram de caráter descritivo. O objetivo foi investigar se os docentes utilizavam fontes históricas em suas aulas de História e, em caso afirmativo, solicitou-se que descrevessem quais tipos.

Quadro 5 - Você trabalha com fontes históricas em suas aulas? Se sim, quais?

Identificação	Sim	Não
Professor(a) 1	Cartas, livros de literatura, documentos escritos, fotos e objetos históricos	
Professor(a) 2		Não
Professor(a) 3	Documentos escritos, pinturas, fotos e vídeos	
Professor(a) 4		Não

Fonte: dados da pesquisa (2024)

Percebe-se que apenas os docentes com formação em História relatam utilizar fontes históricas em suas aulas, enquanto aqueles formados em outras áreas afirmam não utilizá-las. Conforme Schmidt (2004), o trabalho com documentos, imagens e objetos, amplia as possibilidades pedagógicas e contribui para a compreensão das diversas formas de conhecer o passado. A ausência desse recurso tende a reduzir o ensino da disciplina a uma prática expositiva e descontextualizada, comprometendo o envolvimento dos alunos. Esse cenário evidencia a importância de uma formação adequada que possibilite ao docente atuar de forma reflexiva.

Investigou-se ainda se os professores realizavam atividades fora da sala de aula, como visitas a museus ou exposições. Em caso afirmativo, solicitou-se que narrassem essas experiências, citando exemplos das atividades realizadas com maior frequência.

Quadro 6 - Você realiza atividades fora da sala de aula, como visitas a museu ou exposições? Se sim, cite exemplos

Identificação	Sim	Não
Professor (a) 1	Aulas expositivas com elementos de pesquisa de campo	
Professor (a) 2		X
Professor (a) 3	X	
Professor (a) 4		X

Fonte: dados da pesquisa (2024)

Dois professores afirmaram realizar atividades fora da sala de aula, sendo que apenas um detalhou exemplos concretos. Os outros dois declararam não desenvolver esse tipo de prática. Esse dado revela que a maioria não adota estratégias extraclasse, o que restringe o acesso dos alunos a experiências pedagógicas mais amplas. Isso indica que o ensino de História permanece, em grande parte, restrito ao espaço físico da escola, limitando a articulação entre o conteúdo e o mundo real.

Além das abordagens metodológicas, foi investigada a forma como os docentes avaliam o currículo implementado pela instituição. De acordo com Gabriel (2019), o currículo pode ser entendido tanto como uma listagem de conteúdos considerados legítimos para o ensino quanto

Hum Res, v. 7, n. 11, 2025, ISSN: 2675 - 3901 p. 221 – 240 , jan. a jul de 2025. DOI: citado na página inicial do texto.

como um roteiro que orienta o percurso de uma disciplina ou curso. Assim, é possível concebê-lo como um caminho, pois integra as experiências, interesses e demandas dos sujeitos que constroem sentido ao longo desse processo.

No caso específico do Currículo do Piauí, segundo Silva (2020), trata-se de um documento que abrange a Educação Infantil e o Ensino Fundamental, com o objetivo de garantir o direito dos estudantes ao acesso aos conhecimentos historicamente acumulados, promovendo seu desenvolvimento integral. O documento propõe ações a serem implementadas por cada instituição, levando em conta as diferentes realidades locais e visando à efetivação das competências e habilidades estabelecidas.

Essa compreensão do currículo como algo dinâmico, que vai além da simples prescrição de conteúdos, exige do docente não apenas conhecimento técnico, mas também sensibilidade para adaptar os objetivos educacionais às especificidades do contexto em que atua. Avaliar como os professores percebem e se apropriam dele é fundamental para compreender os desafios e as possibilidades de sua efetiva aplicação nas escolas.

Quadro 7 - Na sua percepção, a adoção do Currículo do Piauí pela escola contribuiu ou representou um obstáculo para o desenvolvimento de metodologias de ensino? Justifique

Identificação	Sim	Não
Professor(a) 1	Ajudou bastante, implementa a elaboração de um currículo mais próximo a realidade e necessidade dos educandos, permitindo inovação e promoção de atividades mais lúdicas, promovendo uma interação mais harmoniosa entre professor/alunos.	
Professor (a) 2	Sim!	
Professor (a) 3		Dificultou
Professor (a) 4	Ajudando	

Fonte: dados da pesquisa (2024)

Dos quatro professores participantes, apenas um apresentou uma justificativa completa em relação ao impacto do Currículo do Piauí (2020) sobre suas práticas metodológicas. Um docente limitou-se a responder “sim”, sem apresentar qualquer explicação, enquanto outro mencionou apenas que o currículo dificultou, sem mencionar como. O quarto professor afirmou que o currículo tem contribuído positivamente, mas também sem oferecer detalhes.

Esse padrão de respostas demonstra uma participação limitada no debate curricular, o que pode ser reflexo de vários fatores, como desconhecimento do documento, falta de formação continuada ou até mesmo desinteresse diante das exigências institucionais. Infelizmente, a

ausência de justificativas mais consistentes compromete uma análise aprofundada sobre a aplicação e os efeitos do currículo no cotidiano escolar.

Quadro 8 - Como você avalia a elaboração e a eficácia desse currículo?

Identificação	Respostas
Professor(a) 1	Tem contribuído bastante no processo de ensino aprendizagem, norteia as aulas e contribui para melhorar aprendizagem
Professor(a) 2	Satisfatório!
Professor(a) 3	
Professor(a) 4	Bom

Fonte: dados da pesquisa (2024)

Apenas o(a) Professor(a) 1 apresentou uma justificativa consistente, destacando que o documento tem contribuído ao oferecer direcionamento no planejamento metodológico. Nesse sentido, ele é percebido como um instrumento que apoia a organização das práticas pedagógicas e favorece a interação entre professor e alunos. Em contraste, os demais docentes apresentaram respostas sucintas e pouco analíticas: um classificou a elaboração do currículo como “satisfatória”, outro limitou-se ao termo “bom” e o terceiro não respondeu ao questionamento.

Um currículo bem elaborado, além de reunir conteúdos relevantes em cada disciplina, contribui para o estabelecimento de objetivos de aprendizagem, bem como para a definição de uma sequência lógica na construção do conhecimento. A falta de envolvimento crítico com o documento aponta para a necessidade de ações formativas que promovam o entendimento, a discussão e a apropriação.

No que diz respeito à percepção sobre os efeitos da implementação do Currículo do Piauí na aprendizagem dos alunos:

Quadro 9 - Como você avalia o aprendizado dos seus alunos?

Identificação	Respostas
Professor(a)1	Um processo que requer dedicação e paciência, acontece por etapa, e de forma lenta por parte da maioria deles.
Professor(a)2	Razoável!
Professor(a)3	Bom
Professor(a)4	Regular

Fonte: dados da pesquisa (2024)

Com base na percepção do(a) primeiro(a) professor(a) apresentada no quadro, entende-se que a implementação do currículo tem sido um processo gradual, que demanda

cuidado e ocorre em etapas, sendo percebido como lento pela maioria dos alunos. Essa visão sugere um reconhecimento das dificuldades inerentes à adaptação tanto dos estudantes quanto dos docentes às mudanças propostas. Por outro lado, os demais professores forneceram respostas breves. Classificaram o aprendizado dos alunos como “razoável”, “bom” e “regular”, sem oferecer justificativas ou exemplos que permitissem uma análise mais contextualizada. Essa falta de detalhamento pode indicar falta de reflexão crítica ou limitações na observação sistemática dos efeitos do currículo na aprendizagem.

Por fim, questionou-se como os professores analisam a implementação do novo sistema de avaliação. Também foi solicitado que justificassem suas respostas.

Quadro 10 - Na sua opinião, a implementação do SIANSR contribuiu para a melhoria do aprendizado dos alunos nos conteúdos de História? Justifique

Identificação	Respostas
Professor(a)1	Tem contribuído bastante para elaboração do plano de ensino e desenvolvimento metodológico como também dando sua parcela de contribuição mesmo que de forma ainda tímida na aprendizagem dos alunos.
Professor(a)2	Sim!
Professor(a)3	
Professor(a)4	De alguma forma

Fonte: dados da pesquisa (2024)

Apesar de haver uma inclinação positiva em relação ao SIANSR, ainda persistem dúvidas e indefinições sobre sua real efetividade. As justificativas apresentadas são, em geral, superficiais ou pouco desenvolvidas. Em contraste com a visão institucional apresentada pela coordenação, que o enxerga como uma ferramenta para promover o trabalho interdisciplinar e o alinhamento pedagógico, as respostas dos docentes apontam para uma implementação que, embora bem-intencionada, talvez não tenha sido plenamente compreendida ou assimilada. Isso sugere que a adoção do SIANSR pode ter ocorrido sem o suporte pedagógico contínuo necessário, dificultando a apropriação crítica por parte do corpo docente.

Considerações finais

O presente artigo teve como objetivo apresentar e discutir as metodologias adotadas no ensino de História na Unidade Escolar Gabriel Ferreira, localizada no povoado Tanque Novo, município de Nova Santa Rita-PI.

A fundamentação teórica discutida concebe o método como o caminho legítimo para a consecução de um propósito educativo. Nesse sentido, os autores destacam a dicotomia entre o método tradicional, caracterizado pela relação vertical e autoritária entre docente e discente, na qual o conhecimento é meramente transmitido e o aluno reduzido a um receptor passivo, e o método inovador, que propõe uma abordagem dialógica e participativa. Este último exige do educador um papel mediador, utilizando a diversificação de fontes e linguagens para promover a apropriação crítica do saber histórico.

A análise empírica, realizada por meio de questionários aplicados a quatro professores da instituição, dos quais somente um é graduado em História, revelou uma predominância de práticas pedagógicas que, embora declaradas como inovadoras, apresentam também aspectos dos métodos tradicionais, tais como leitura dirigida, pesquisas e aulas expositivas. Os recursos didáticos mais frequentemente utilizados são atividades impressas e o livro didático, enquanto as fontes históricas empregadas abrangem materiais diversos, embora nem todos os professores tenham declarado utilizá-las. Observou-se, ainda, a escassez de atividades extraclasse.

No que diz respeito à adoção do Currículo do Piauí (2020), constatou-se uma clara indefinição entre os docentes acerca de sua efetiva contribuição para o aprimoramento das metodologias e para o desenvolvimento da aprendizagem dos alunos, indicando possível lacuna na compreensão ou na articulação prática desse documento normativo. Quanto à implementação SIANSR, houve uma percepção majoritariamente positiva quanto à sua influência na melhoria do aprendizado em História, embora as justificativas apresentadas tenham sido vagas ou insuficientemente detalhadas. A ausência de um posicionamento crítico ressalta a necessidade de fortalecimento das condições institucionais para a efetiva operacionalização das diretrizes curriculares, sobretudo em escolas localizadas em áreas rurais e distantes dos grandes centros urbanos.

Diante disso, conclui-se que o ensino de História na Unidade Escolar Gabriel Ferreira enfrenta desafios para a efetivação de uma aprendizagem significativa. Torna-se, portanto, imprescindível a adoção de estratégias que fortaleçam a formação docente, estimule o uso de metodologias e fontes variadas e promovam práticas que aproximem os estudantes do conhecimento histórico de forma crítica e participativa.

Referências:

- BITTENCOURT, Circe Maria Fernandes. **Ensino de História: fundamentos e métodos**. São Paulo: Cortez Editora, 2008.
- BITTENCOURT, Circe. Método de Ensino. In: FERREIRA, Marieta de Moraes; OLIVEIRA, Maria Dias de (Coord.). **Dicionário de Ensino de História**. Rio de Janeiro: FGV, 2019.
- BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília: MEC, 2017. Disponível em: <<http://basenacionalcomum.mec.gov.br>>. Acesso em: 26 dez. 2024.
- FONSECA, Selva Guimarães. **Didática e prática de ensino de História: experiências, reflexões e aprendizagens**. Campinas, SP: Papirus, 2003.
- FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática docente**. São Paulo: Paz e Terra, 1996.
- GABRIEL, Carmen. Currículo de História. In: FERREIRA, Marieta de Moraes; OLIVEIRA, Maria Dias de (Coord.). **Dicionário de Ensino de História**. Rio de Janeiro: FGV, 2019.
- KARNAL, Leandro. Introdução. In: KARNAL, Leandro (org.). **História na sala de aula: conceitos, práticas e propostas**. São Paulo: Contexto, 2007.
- LIBÂNEO, José Carlos. **Didática**. São Paulo: Cortez Editora, 2006.
- LAKATOS, Eva Maria; MARCONI, Marina de Andrade. **Fundamentos de Metodologia Científica**. São Paulo: Atlas, 2003.
- PINSKY, Carla Bassanezi. Introdução. In: PINSKY, Carla Bassanezi (org.). **Novos temas nas aulas de História**. São Paulo: Contexto, 2010.
- SCHIMDT, Maria Auxiliadora. A formação do professor de História e o cotidiano da sala de aula. In: BITENCOURT, Circe (org.). **O saber histórico na sala de aula**. São Paulo: Editora Contexto, 2004.
- SILVA, Carlos Alberto Pereira da *et al.* **Currículo do Piauí: um marco para educação do nosso estado: educação infantil, ensino fundamental**. Rio de Janeiro: FGV Editora, 2020.

Entrevistas:

- AMORIM, Erasmo Carlos de. Entrevista concedida a Lucileia Coelho do Nascimento. Povoado Tanque Novo, Nova Santa Rita-PI, ago. 2024.
- FERREIRA, Educarlos. Entrevista concedida a Lucileia Coelho do Nascimento via aplicativo WhatsApp. Povoado Tanque Novo, Nova Santa Rita-PI, dez. 2024.
- LOPES, Ana Célia. Entrevista concedida a Lucileia Coelho do Nascimento. Povoado Tanque Novo, Nova Santa Rita-PI, dez. 2024.
- LOPES, Simone da Silva. Entrevista concedida a Lucileia Coelho do Nascimento via aplicativo WhatsApp. Povoado Tanque Novo, Nova Santa Rita-PI, ago. 2024.