

METODOLOGIAS ATIVAS E ENSINO DE HISTÓRIA: RELATO DE EXPERIÊNCIA NO GOIÁSTEC A PARTIR DO ESTUDO DA AMÉRICA PRÉ-COLOMBIANA

Active methodologies and History teaching: an experience report in goiástec based on the study of Pre-Columbian America

Denise Cristina Bueno¹ 

Pedro Ivo Jorge de Faria² 

¹Mestre em Educação e Políticas Públicas pela Universidade Federal de Goiás (2017), Graduanda em Direito pela Universidade Alves de Faria (desde 2021). Graduanda em Letras Libras (desde 2024), graduada em Artes Visuais pela Universidade Federal de Goiás (2013) e em Pedagogia pela Universidade Católica de Goiás (1998). Professora da Rede estadual de Educação de Goiás-SEDUC-GO, atualmente é Gerente de Mediação Tecnológica. E-mail: denise2bueno@gmail.com

²Mestre em História pela Universidade Federal de Goiás (2012). Licenciado em História pela Pontifícia Universidade Católica de Goiás (2007), graduação em Pedagogia pelo Centro Universitário Ítalo Brasileiro (2023). Professor de História no programa GoiásTEC, da SEDUC-GO. E-mail: pedroivojorgefaria@gmail.com

Revista Educação em Contexto

Secretaria de Estado da Educação

de Goiás - SEDUC-GO

ISSN 2764-8982

Periodicidade: Semestral.

v. 5 n. 1, 2026.

educacaoemcontexto@seduc.go.gov.br

Recebido em: 11/05/2026

Aprovado em: 19/06/2026

DOI: <https://doi.org/10.5281/zenodo.20802102>

Resumo

Este artigo analisa uma proposta pedagógica desenvolvida no Ensino Médio denominado, GoiásTec com estudantes da 1ª série do Ensino Médio, tendo como foco o estudo da América Pré-Colombiana por meio de uma sequência didática envolvendo metodologias ativas no ensino de História. A sequência didática (SD) foi planejada de forma detalhada, contemplando temas, conteúdos, competências, habilidades, objetivos, estratégias de ensino baseada em metodologias ativas ao longo de um conjunto de aulas dialogadas, pesquisa orientada, análise de fontes históricas, discussões coletivas e produção imagética inspirada na cultura maia. A pesquisa, de abordagem qualitativa buscou analisar como as práticas de mediação pedagógica favorecem a construção de conhecimento historicamente produzido pela humanidade. O referencial teórico fundamentou-se nas contribuições de Bergmann (1990) e Bittencourt (2015) acerca do ensino de História, além das reflexões de Quijano (2005) e Candau (2009) sobre decolonialidade e educação intercultural Duarte (2011) sobre mediação pedagógica, Moran (2015) e Bacich (2018) sobre metodologias ativas, e Zabala (1998) sequência didática. Os resultados evidenciaram que a articulação entre mediação docente, tecnologias educacionais e protagonismo discente e docente favoreceu o desenvolvimento de habilidades relacionadas à interpretação histórica, argumentação, criatividade, pensamento crítico e valorização da diversidade cultural. Além disso, a experiência contribuiu para problematizar narrativas eurocêntricas tradicionalmente presentes no currículo escolar, promovendo uma compreensão mais plural e contextualizada da História. Conclui-se que a mediação pedagógica qualificada e a perspectivas decoloniais e interculturais dos conteúdos, cria condições para que os estudantes se apropriem dos conhecimentos mais elaborados da cultura humana, ampliando suas possibilidades de desenvolvimento intelectual e social.

Palavras - chave: Ensino de História; Decolonialidade; Mediação Pedagógica; GoiásTec.

Abstract

This article analyzes a pedagogical proposal developed within the GoiásTec program with 1st-year high school students, focusing on the study of Pre-Columbian America through a didactic sequence involving active methodologies in history teaching. The didactic sequence (DS) was planned in detail, encompassing themes, content, competencies, skills, objectives, and teaching strategies based on active methodologies throughout a set of dialogic classes, guided research, analysis of historical sources, collective discussions, and image production inspired by Mayan culture. The research, using a qualitative approach, sought to analyze how pedagogical mediation practices favor the construction of knowledge historically produced by humanity. The theoretical framework was based on the contributions of Bergmann (1990) and Bittencourt (2015) regarding the teaching of History, in addition to the reflections of Quijano (2005) and Candau (2009) on decoloniality and intercultural education, Duarte (2011) on pedagogical mediation, Moran (2015) and Bacich (2018) on active methodologies, and Zabala (1998) on didactic sequences. The results showed that the articulation between teacher mediation, educational technologies, and student and teacher protagonism favored the development of skills related to historical interpretation, argumentation, creativity, critical thinking, and appreciation of cultural diversity. Furthermore, the experience contributed to problematizing Eurocentric narratives traditionally present in the school curriculum, promoting a more plural and contextualized understanding of History. It is concluded that qualified pedagogical mediation and decolonial and intercultural perspectives on content create conditions for students to appropriate the most elaborate knowledge of human culture, expanding their possibilities for intellectual and social development.

Keywords: History Teaching; Decoloniality; Active Methodologies; GoiásTec.

INTRODUÇÃO

Este artigo analisa uma experiência pedagógica desenvolvida no âmbito do GoiásTec, Ensino Médio presencial mediado por tecnologia instituída pela Lei Estadual nº 20.802/2020 e ofertada pela Secretaria de Estado da Educação de Goiás (Secduc). O estudo foi realizado com estudantes da 1ª Série do Ensino Médio matriculados em escolas do campo, caracterizadas por turmas reduzidas e localizadas em regiões de difícil acesso. O GoiásTec busca ofertar o direito à educação por meio da articulação entre os Professores de Estúdio, responsáveis pelo planejamento e condução das aulas ao vivo, e os Professores Presenciais, que acompanham os estudantes nas unidades escolares. Nesse contexto, a atuação do Professor Presencial ultrapassa o

acompanhamento operacional das atividades, constituindo-se como elemento fundamental da mediação pedagógica. Cabe a esse profissional orientar os estudantes durante o processo de aprendizagem, promover intervenções didáticas, estimular a participação, registrar evidências das aprendizagens e estabelecer relações entre os conteúdos trabalhados e as realidades vivenciadas na escola.

Para Duarte (2011) a mediação pedagógica não se limita a facilitar a aprendizagem ou a acompanhar o desenvolvimento espontâneo do estudante. Pelo contrário, ela envolve uma ação docente planejada e consciente, capaz de criar condições para que os estudantes tenham acesso aos conhecimentos científicos, artísticos e filosóficos mais elaborados da

cultura humana. Assim, a mediação pedagógica é compreendida como uma ação intencional que articula sujeitos, conhecimentos e instrumentos culturais, favorecendo a apropriação dos saberes historicamente produzidos.

A proposta organizada em uma sequência didática envolvendo metodologias ativas, evidenciou a importância da mediação pedagógica e o protagonismo discente e docente que pode favorecer a apropriação do conhecimento, que neste trabalho teve como foco o estudo da América Pré-Colombiana, no desenvolvimento da proposta foi contemplado momentos de exposição dialogada, pesquisa orientada, rodas de conversa, análise de referências históricas, discussões coletivas e produção de representações visuais inspiradas nas culturas estudadas. Essa proposta pedagógica foi planejada de forma colaborativa entre os Professores de Estúdio e os Professores Presenciais, considerando as habilidades previstas no Currículo Referência do Estado de Goiás, especialmente aquelas relacionadas à análise de processos históricos, interpretação de fontes, compreensão da diversidade cultural e construção de argumentos fundamentados.

Nessa perspectiva, a aprendizagem não é compreendida como resultado exclusivo da ação individual do estudante, mas como um processo socialmente mediado, no qual as interações entre professores, estudantes, tecnologias e instrumentos culturais e simbólicos qualifica os processos de ensino e aprendizagem e amplia as possibilidades de construção do conhecimento em ambientes educacionais. Duarte (2011) Nesse sentido, a proposta buscou estimular a participação, a investigação e a reflexão crítica dos estudantes sobre as sociedades pré-colombianas, contribuindo para a valorização da diversidade cultural e para a formação da consciência histórica.

A análise dos resultados foi realizada a partir das evidências produzidas pelos estudantes ao longo do

desenvolvimento da sequência didática, incluindo as discussões realizadas em sala de aula, as produções imagéticas elaboradas e as apresentações dos trabalhos desenvolvidos. Todo esse processo foi acompanhado pelos Professores Presenciais, em articulação com as coordenações pedagógicas das escolas e do GoiásTec, responsáveis pelo monitoramento e registro das aprendizagens. A sistematização dessas evidências possibilitou identificar o desenvolvimento das habilidades previstas no planejamento pedagógico, especialmente aquelas relacionadas à interpretação histórica, à argumentação, à criatividade e à compreensão da diversidade cultural. Além disso, os registros produzidos subsidiaram intervenções pedagógicas voltadas ao aprofundamento conceitual, à retomada de conteúdos e à ampliação das aprendizagens dos estudantes ao longo do percurso formativo.

Nessa perspectiva, o contato inicial com os conteúdos, por meio da observação, da escuta e da compreensão de informações históricas, constitui uma etapa importante, mas insuficiente para a construção de aprendizagens mais significativas. Torna-se necessário criar situações de aprendizagem que possibilitem aos estudantes investigar, interpretar, discutir, elaborar sínteses e compartilhar conhecimentos, ampliando sua participação no processo de construção do conhecimento. Assim, ao promover experiências que articulam diferentes linguagens e formas de participação, o ensino de História pode favorecer uma compreensão mais crítica e aprofundada dos processos históricos, contribuindo para o desenvolvimento das habilidades previstas no currículo escolar e da formação humana dos estudantes.

Defendemos que, ao mobilizar os estudantes como sujeitos ativos na construção do conhecimento, compreendemos que isso pode ampliar a compreensão histórica e favorecer o desenvolvimento de habilidades previstas no currículo e na vida humana. Além disso, pressupõe-se que, ao trabalhar

estratégias de aprendizagem ativas, contribuiu-se para uma melhor compreensão do ensino de História, ao valorizar culturas originárias e tensionar narrativas eurocêntricas ainda predominantes no ambiente escolar.

Fundamentos teórico-metodológicos na proposta de ensino de História do Ensino Médio do GoiásTec

Partimos do pressuposto de que as aulas desenvolvidas deveriam estar estruturadas a partir de uma concepção pedagógica alinhada ao ensino de História. Nessa perspectiva, a atividade proposta buscou romper com práticas transmissíveis, priorizando a participação, a autoria e o protagonismo discente na construção do conhecimento histórico e destacando a importância da organização das atividades de ensino em sequências planejadas, articuladas e intencionais, capazes de favorecer a construção significativa do conhecimento pelos estudantes.

Para Zabala (1998), a prática educativa não deve se limitar a atividades isoladas, mas constituir-se como um conjunto de ações integradas que promovam avanços progressivos na aprendizagem. Nesse sentido, Zabala (1998), define “a sequência didática como um conjunto ordenado e estruturado de atividades com início, desenvolvimento e conclusão, organizado em função de objetivos educacionais específicos.” Tal organização permite ao professor acompanhar o desenvolvimento dos estudantes, identificar suas necessidades e realizar intervenções adequadas ao processo de ensino e aprendizagem. Além disso, o planejamento das sequências deve considerar os conhecimentos prévios dos estudantes, uma vez que a aprendizagem ocorre por meio das relações estabelecidas entre o que o estudante já sabe e os novos conhecimentos apresentados. Assim, a mediação pedagógica constitui-se como elemento central do processo educativo, cabendo ao professor organizar

intencionalmente situações de ensino que promovam a participação ativa dos estudantes, a investigação, a reflexão e a apropriação dos conhecimentos elaborados historicamente pela humanidade.

A proposta trabalhou com situações-problema e propôs tarefas complexas e desafios em que os estudantes mobilizaram seus conhecimentos e, em certa medida, completaram dentro de uma proposta em que o papel do professor foi importante, pois tanto o Professor de Estúdio quanto o Professor Presencial planejam, conduzem, acompanham e intervêm pedagogicamente durante todo o processo de ensino. A sequência didática e as metodologias ativas não eliminam a mediação docente; ao contrário, exigiram maior intencionalidade pedagógica. Assim, compreendemos que a aprendizagem histórica ocorre por meio da articulação entre a mediação pedagógica, as interações estabelecidas no processo educativo e a participação ativa dos estudantes na construção do conhecimento. As metodologias ativas não substituem os conhecimentos historicamente produzidos e sistematizados, mas constituem estratégias que favorecem sua apropriação, possibilitando que os estudantes analisem, interpretem e atribuam significado aos conteúdos trabalhados.

No contexto do GoiásTec, esse processo é fortalecido pela atuação articulada entre o Professor de Estúdio e o Professor Presencial, que planejam, acompanham e intervêm pedagogicamente ao longo das atividades, organizando situações de aprendizagem que estimulam a investigação, o diálogo, a análise crítica e a reflexão histórica. Porém, nessa perspectiva, a organização da prática pedagógica demanda coerência entre os objetivos de aprendizagem e as estratégias metodológicas adotadas, especialmente quando se pretende promover o desenvolvimento do pensamento crítico, da criatividade e da participação ativa dos estudantes no processo de aprendizagem. Conforme Moran (2015), a aprendi-

zagem torna-se mais significativa quando os estudantes são envolvidos em situações que favorecem a investigação, a reflexão, a resolução de problemas e a construção de conhecimentos em interação com os conteúdos e com os demais sujeitos do processo educativo. Moran destaca (2015, p. 17),

As metodologias precisam acompanhar os objetivos pretendidos. Se queremos que os estudantes sejam proativos, precisamos adotar metodologias em que os estudantes se envolvam em atividades cada vez mais complexas, em que tenham que tomar decisões e avaliar os resultados, com apoio de materiais relevantes. Se queremos que sejam criativos, eles precisam experimentar inúmeras novas possibilidades de mostrar sua iniciativa.

Ainda sobre essa reflexão, a pesquisadora Bacich (2018), discute as metodologias ativas e defende uma transformação do papel do estudante e do professor no processo educativo. Nesse sentido, reforça a centralidade do protagonismo do estudante, compreendido como sujeito ativo do processo de aprendizagem, capaz de investigar situações, resolver problemas, tomar decisões e produzir conhecimento. Essa perspectiva de trabalho que analisamos rompe com as formas de ensino que não promovem uma práxis educativa. A abordagem da proposta envolve uma sequência didática que favorece o protagonismo estudantil, a criatividade e a apropriação crítica do conhecimento histórico por meio de experiências de aprendizagem.

Nessa direção, as contribuições de Moran (2015) são fundamentais para compreender o papel das metodologias ativas na promoção de uma aprendizagem mais profunda e significativa, pois o processo educativo contemporâneo exige a superação de modelos centrados na transmissão de conteúdos, em favor de práticas que envolvam os estudantes em atividades, desafios e situações-problema que deman-

dem tomada de decisões e reflexão. Assim, aprender deixa de ser um ato passivo para se constituir como um processo dinâmico, no qual o estudante se engaja na construção do conhecimento a partir de experiências concretas e contextualizadas.

Moran (2015) destaca, ainda, que a integração entre diferentes espaços de aprendizagem, físicos e digitais, amplia as possibilidades pedagógicas, favorecendo a personalização e a colaboração, elementos essenciais para uma educação alinhada às demandas do século atual. Nessa perspectiva, a utilização de metodologias ativas e ambientes diversificados de aprendizagem contribui para apropriação dos conteúdos de História, ao possibilitar que os estudantes assumam um papel mais ativo na construção do conhecimento histórico.

Conforme aponta Bergmann (1990), o ensino de História deve ser entendido como um campo específico de reflexão, que ultrapassa a simples transposição do saber acadêmico para a escola. Nesse sentido, a didática da História envolve considerar as experiências, os interesses e os contextos sociais dos estudantes, favorecendo a construção da consciência histórica e a compreensão das relações entre passado, presente e futuro.

Nesse cenário educacional, o ensino de História no GoiásTec tem buscado construir alternativas didáticas que possibilitem uma prática pedagógica ativa. Tal movimento implica repensar não apenas os conteúdos, mas também as formas de mediação pedagógica e os papéis do professor e do estudante no processo de ensino e aprendizagem. Nessa perspectiva, a mediação docente assume caráter intencional, cabendo ao professor organizar situações de ensino que favoreçam a apropriação, pelos estudantes, dos conhecimentos historicamente produzidos pela humanidade. No GoiásTec, essa mediação ocorre de forma articulada entre o Professor de Estúdio, responsável pelo planejamento e condução

das aulas, e o Professor Presencial, que acompanha os estudantes na unidade escolar, orientando as atividades, registrando evidências das aprendizagens e realizando intervenções pedagógicas ao longo do processo. Assim, o componente de História deixa de se limitar à transmissão de narrativas prontas e passa a valorizar a problematização, a análise de diferentes fontes e a construção de interpretações históricas pelos estudantes, sempre mediadas pela ação docente, diferente de ter as aulas transmitidas por uso de tecnologias.

Nesta direção, Bittencourt (2015) apresenta uma reflexão ampla sobre o papel do componente de História na escola e suas possibilidades pedagógicas. De modo geral, a autora defende que o ensino de História deve superar práticas tradicionais baseadas na memorização e na transmissão de conteúdos, valorizando a formação de sujeitos críticos e conscientes de seu tempo histórico. A autora também enfatiza que o estudante deve ser compreendido como sujeito ativo no processo de aprendizagem, portador de conhecimentos prévios que precisam ser considerados e articulados às novas aprendizagens. Além disso, destaca a importância do uso de diferentes fontes, como imagens, objetos, documentos e produções culturais, como forma de enriquecer o ensino e aproximá-lo da realidade dos estudantes.

Em consonância com essa perspectiva, a proposta analisada buscou ampliar as possibilidades de mediação pedagógica por meio da incorporação de perspectivas decoloniais e interculturais, problematizando narrativas históricas tradicionalmente centradas na experiência europeia e valorizando os conhecimentos produzidos pelos povos originários das Américas. Nesse processo, o estudo da civilização maia foi desenvolvido por meio da

análise de fontes históricas, discussões orientadas e produção imagética, possibilitando aos estudantes compreenderem a complexidade social, política, científica e cultural dessa sociedade para além de representações estereotipadas.

A mediação realizada pelos Professores de Estudo e Presencial foi fundamental para orientar a interpretação dos conteúdos, promover reflexões sobre os processos de invisibilização de determinados grupos históricos e relacionar as produções dos estudantes aos conhecimentos historicamente sistematizados. Dessa forma, a atividade não se restringiu à reprodução de elementos artísticos da cultura maia, mas constituiu uma oportunidade para questionar hierarquias de conhecimento, reconhecer a pluralidade de experiências humanas e desenvolver uma compreensão histórica mais crítica e contextualizada. Entendemos que a mediação é humana e no contexto educativo e pedagógica.

Aprofundando esse debate em relação às atividades propostas, Aumont (1993)¹ destaca que as informações visuais estabelecem diferentes formas de relação com o mundo, ampliando seu potencial no ensino de História. Segundo o autor, elas podem operar em três modos: o simbólico, ao veicular valores e representações culturais; o epistêmico, ao possibilitar o conhecimento por meio de informações visuais; e o estético, ao provocar sensações e apreciação por parte do observador.

Nesse sentido, o uso de imagens em sala de aula, como na produção imagética inspirada na cultura da Civilização Maia, mobiliza simultaneamente essas dimensões, permitindo que os estudantes não apenas interpretem conteúdos históricos, mas também atribuam significados, construam conhecimento e desenvolvam uma relação sensível com o passado e sua realidade.

¹AUMONT, J. *A imagem*. São Paulo: Papyrus, 1993.

Um exemplo relevante é apresentado por Privatti (1993)², ao investigar o uso de desenhos animados no ensino de História nos anos iniciais do Ensino Fundamental. O estudo evidencia que a linguagem imagética, presente em diferentes mídias e integrada ao cotidiano dos estudantes, constitui um recurso importante para a construção da consciência histórica. Por meio das imagens, eles podem estabelecer relações entre os conteúdos escolares e os significados produzidos socialmente em diferentes contextos culturais. Nesse sentido, a narrativa histórica mediada por recursos imagéticos utilizados nas aulas configura-se como uma estratégia pedagógica significativa, uma vez que a imagem atua como instrumento de conhecimento, comunicação e expressão, ampliando as possibilidades de aprendizagem e interpretação da realidade histórica. Além disso, contribui para o desenvolvimento dos estudantes ao favorecer a compreensão de si mesmos e da realidade social em que estão inseridos.

Outra autora que trabalha acerca da utilização da imagem no ensino de História é Litz³, que destaca que “vivemos em uma sociedade marcada pela centralidade das imagens, o que torna fundamental sua incorporação consciente e intencional no processo educativo” (LITZ, 2009, p. 5). Para que isso ocorra, é necessário um processo de planejamento pedagógico que envolva critérios claros e intencionalidade na escolha das imagens, dos temas a serem trabalhados e dos conteúdos estruturados didaticamente. A mediação pedagógica constitui o elemento central em todo o processo de planejamento, uma vez que os professores não se limitaram à organização das situações de aprendizagem, mas atuaram

ativamente na orientação das pesquisas, na problematização das informações e no estímulo à análise crítica de diferentes referências históricas.

Ensino de História, Decolonialidade e Educação Intercultural: uma análise da prática pedagógica

A proposta foi organizada em momentos articulados. Inicialmente, realizou-se a construção de repertório cultural por meio de aulas dialogadas, mediadas pelas tecnologias nos estúdios do Goiás-Tec, diretamente apresentadas em tempo real para os estudantes, nas quais foram apresentados aspectos históricos, simbólicos e estéticos dos povos originários da América Pré-Colombiana. Esse momento teve como objetivo fornecer subsídios teóricos e visuais para a compreensão do tema, ao mesmo tempo em que incentivou a participação dos estudantes por meio de questionamentos e interações entre os estudantes e professores presenciais.

É importante destacar que os estudantes envolvidos nessa atividade estão, em sua maioria, vinculados a escolas rurais, alguns grupos quilombolas e um único grupo indígena, o que confere à proposta pedagógica uma relevância ainda maior no que se refere à valorização da diversidade cultural e das múltiplas experiências históricas. Esse contexto reforça a necessidade de práticas de ensino que dialoguem com as realidades dos estudantes, reconhecendo seus saberes, identidades e pertencimentos.

Cada estudante da 1ª série do Ensino Médio desenvolveu as atividades propostas, com uma participação mais ativa, envolvendo-se em discussões, formulando questionamentos e compartilhando ideias sobre a temática, o que mobilizou habilida-

²PRIVATTI, Rafael. *Desenhos animados e ensino de História: uma aposta para o letramento nas séries iniciais da escolarização*. 2018. Dissertação (Mestrado Profissional em Ensino de História) – Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2018. Disponível em: <http://educapes.capes.gov.br/handle/capes/206009>. Acesso em: 18 mar.2026.

³LITZ, Valesca Giordano. *O uso da imagem no ensino de História*. Curitiba: Secretaria de Estado da Educação do Paraná, 2009.

des como argumentação e debate. Durante o desenvolvimento das atividades, o Professor Presencial acompanhou os estudantes nas unidades escolares, registrando evidências das aprendizagens e oferecendo suporte pedagógico imediato, enquanto o Professor de Estúdio analisava essas devolutivas para reorientar as discussões e aprofundar os conteúdos trabalhados. Assim, a proposta evidenciou que a participação ativa dos discentes se efetiva por meio de uma mediação pedagógica intencional, capaz de articular os conhecimentos historicamente produzidos às experiências de aprendizagem desenvolvidas em sala de aula.

Na realização de debates orientados acerca dos processos de descolonização. Os estudantes foram organizados em grupos que analisaram diferentes perspectivas históricas relacionadas ao colonialismo e aos movimentos de independência, utilizando textos de apoio previamente selecionados. Durante as discussões, observou-se a mobilização de habilidades relacionadas à argumentação, à análise crítica de diferentes pontos de vista e à compreensão das transformações políticas, sociais e culturais decorrentes da descolonização. E a sequência didática também incluiu a elaboração de textos reflexivos individuais, nos quais os estudantes foram convidados a assumir o papel de sujeitos históricos inseridos em contextos pós-coloniais. A proposta estimulou o desenvolvimento da empatia histórica, da reflexão crítica e da capacidade de relacionar aspectos políticos, econômicos, sociais e culturais às experiências vividas pelas populações envolvidas nos processos de independência.

Outra atividade desenvolvida foi o trabalho colaborativo de pesquisa e produção de cartazes temáticos. Os grupos investigaram diferentes países, lideranças e movimentos envolvidos nos processos de independência, organizando as in-

formações em produções visuais apresentadas à turma. Essa atividade favoreceu a interpretação de informações históricas, a seleção de evidências relevantes, o trabalho colaborativo e a comunicação de conhecimentos históricos por meio de diferentes linguagens.

Em seguida, aprofundaram a aprendizagem por meio de pesquisa orientada, analisando informações, interpretando elementos culturais e construindo significados próprios. Essas etapas possibilitaram a aplicação dos conhecimentos construídos, promovendo a criatividade e o engajamento dos estudantes na elaboração de representações visuais do conteúdo histórico. Nas figuras 1 e 2, apresentadas a seguir, observa-se um momento significativo do desenvolvimento da atividade, no qual os estudantes estão envolvidos em um processo de pesquisa sobre fontes históricas relacionadas à temática. Esse registro evidencia a mobilização na busca por informações, referências visuais e elementos culturais que subsidiaram a produção de outras imagens, demonstrando o engajamento com a proposta e a construção ativa do conhecimento.

Trata-se de um instante em que a aprendizagem se materializa na investigação e na interação com o conteúdo, reforçando o papel da pesquisa e das discussões em grupo como etapa fundamental no desenvolvimento de práticas alinhadas às metodologias ativas no ensino de História.

As evidências registradas pelos Professores Presenciais e compartilhadas com os Professores de Estúdio indicaram maior envolvimento dos estudantes com os conteúdos trabalhados, demonstrando que a participação em atividades de investigação, criação e socialização favoreceu a compreensão dos temas abordados e a mobilização de habilidades históricas relacionadas à interpretação, argumentação e contextualização.

Figura 1 – Práticas de ouvir, observar e ler, e produzir em grupo.



Fonte: Acervo GoiásTec/Adaptação dos autores (professor presencial e professor de estúdio, 2026).

Após esse momento de pesquisa e discussão, deu-se início à etapa de produção imagética, na qual os estudantes puderam aplicar, de forma criativa, os conhecimentos construídos anteriormente. Com base nas referências coletadas e nas discussões realizadas, cada estudante elaborou representações visuais inspiradas na cultura dos povos pré-colombianos, incorporando elementos simbólicos, estéticos e culturais característicos dessa civilização. Essa fase evidenciou o protagonismo discente, na medida em que os estudantes passaram de investigadores a produtores de conhecimento, materializando suas compreensões por meio da linguagem visual e consolidando, assim, uma aprendizagem mais significativa e autoral.

Nesta atividade, foi possível identificar a mobilização de diversas habilidades previstas no Currículo Referência do Estado de Goiás para o componente curricular de História. Essa identificação ocorreu a partir do planejamento pedagógico elaborado de forma colaborativa entre o Professor de Estúdio e o Professor Presencial, no qual foram definidas as habilidades, os objetos de conhecimento e as estratégias de aprendizagem a serem desenvolvidos. Durante a execução da proposta, os estudantes realizaram pesquisas, analisa-

ram diferentes referências e produziram representações imagéticas, evidenciando competências relacionadas à interpretação de fontes históricas, contextualização de processos históricos, compreensão da diversidade cultural e construção de narrativas sobre o passado.

A verificação das aprendizagens foi realizada por meio do acompanhamento do Professor Presencial, da observação das atividades em sala de aula e das devolutivas encaminhadas às coordenações pedagógicas, ao GoiásTec e ao Professor de Estúdio, responsável por acompanhar o desenvolvimento das atividades e realizar as devolutivas de aprendizagem. Esse processo foi realizado por meio da plataforma de gerenciamento e monitoramento do GoiásTec, que reúne planejamentos, atividades, avaliações, materiais didáticos, aulas gravadas e demais processos avaliativos, acessados e acompanhados por professores e coordenadores pedagógicos. Tal acompanhamento permitiu constatar o desenvolvimento do pensamento crítico, da criatividade e da capacidade de expressão dos estudantes, evidenciando a articulação entre o planejamento curricular e a prática pedagógica.

Figura 2 – Acesso a diferentes linguagens visuais.



Fonte: Acervo GoiásTec/Adaptação dos autores (professor presencial e professor de estúdio, 2026).

A etapa final da aula consistiu na produção do produto pedagógico, materializado em uma exposição imagética elaborada pelos estudantes a partir da temática da América Pré-Colombiana e dos povos originários. Nesse momento, os estudantes consolidaram os conhecimentos construídos ao longo das etapas anteriores, traduzindo em linguagem visual suas compreensões sobre os aspectos históricos, culturais e simbólicos dessa civilização. As produções autorais evidenciam não apenas a apropriação dos conteúdos, mas também a capacidade de interpretação, síntese e expressão dos estudantes, configurando-se como resultado concreto de uma prática pedagógica orientada pelos princípios das metodologias ativas no ensino de História.

Outras etapas são apresentadas nas figuras 3, 4, e 5 produções elaboradas pelos estudantes ao longo do desenvolvimento da proposta pedagógica.

Figura 3 – Reprodução imagética dentro do contexto da cultura pré-colombiana.



Fonte: Acervo GoiásTec/Adaptação dos autores (professor presencial e professor de estúdio, 2026).

Figura 4 – Produção imagética envolvendo o contexto do estudante



Fonte: Acervo GoiásTec/Adaptação dos autores (professor presencial e professor de estúdio, 2026).

Esses registros, incluindo todas as produções e demais atividades desenvolvidas, foram analisados os resultados à luz das habilidades previstas no currículo e os objetivos das aulas. Esse processo de devolutiva permitiu o acompanhamento contínuo das aprendizagens e a realização de intervenções pedagógicas adequadas às necessidades dos estudantes, possibilitando a retomada de conceitos, o aprofundamento de discussões e o fortalecimento das competências históricas previstas para a etapa de ensino.

A didática, compreendida não apenas como recurso ilustrativo, mas como forma de expressão e elaboração do pensamento histórico. Nesse sentido, o desenho passa a ser mobilizado como linguagem capaz de favorecer a interpretação, a síntese e a resignificação dos conteúdos trabalhados em sala de aula. Ao propor atividades dessa natureza, o professor cria condições para que os estudantes mobilizem

conhecimentos históricos, estabeleçam relações entre diferentes contextos e expressem suas compreensões sobre os temas estudados, tornando visíveis os processos de aprendizagem desenvolvidos ao longo da sequência didática.

Figura 5 – Mural representativo sobre a cultura dos Povos Originários



Fonte: Acervo GoiásTec/Adaptação dos autores (professor presencial e professor de estúdio, 2026).

Essas outras imagens registradas foram organizadas em um mural informativo, que permaneceu exposto na escola como forma de socialização do conhecimento construído ao longo das aulas. Essa etapa permitiu valorizar as produções dos estudantes, ampliando o alcance da aprendizagem para além da sala de aula e promovendo o compartilhamento com a comunidade escolar.

A proposta também dialoga com a perspectiva da decolonialidade no ensino de História ao abordar a temática da América Pré-Colombiana a partir da valorização dos conhecimentos, das formas de organização social e das manifestações culturais

dos povos originários. A decolonialidade no ensino de História implica mais do que a inclusão de novos conteúdos no currículo; exige problematizar as formas pelas quais determinados conhecimentos foram historicamente legitimados, enquanto outros foram invisibilizados ou subordinados. Nesse sentido, Quijano (2005) destaca a necessidade de questionar representações simplificadas frequentemente presentes nos materiais didáticos, que tendem a ocultar a complexidade social, política, científica, artística e cultural dos povos estudados.

Assim, a produção de desenhos não constituiu uma atividade isolada ou meramente ilustrativa, mas uma estratégia para representar os conhecimentos produzidos por esses povos e subsidiar discussões problematizadoras conduzidas pelo Professor de Estúdio e acompanhadas pelo Professor Presencial. Dessa forma, buscou-se superar visões estereotipadas presentes no ensino de História, promovendo a valorização de diferentes formas de produção do conhecimento e de interpretação do passado. A utilização das metodologias ativas na sequência didática esteve diretamente relacionada à forma como os estudantes se envolveram com o objeto de conhecimento. Antes de produzirem suas representações imagéticas, os estudantes analisaram elementos simbólicos da arte maia, discutiram seus significados históricos e refletiram sobre a maneira como os povos originários costumam ser representados nas narrativas tradicionais do ensino de História.

A mediação pedagógica realizada entre o Professor de Estúdio e pelo Professor Presencial foi fundamental nesse processo, pois orientou a análise crítica das fontes, problematizou interpretações estereotipadas e favoreceu a construção de relações entre os conteúdos estudados e as produções desenvolvidas pelos estudantes. Desse modo, o potencial decolonial da proposta não esteve na atividade de desenho em si, mas no percurso formativo que a antecedeu e lhe atribuiu

significado pedagógico. Ao interpretar e representar elementos da cultura maia a partir dos conhecimentos construídos ao longo da sequência didática, os estudantes foram convidados a reconhecer a diversidade de formas de organização social, produção cultural e elaboração de conhecimentos existentes nas sociedades americanas anteriores à colonização europeia. Assim, a atividade contribuiu para questionar a centralidade das narrativas eurocêtricas e ampliar a compreensão histórica acerca dos povos originários, sem desconsiderar a importância dos conhecimentos historicamente sistematizados e da mediação docente para a construção das aprendizagens.

Nesse sentido, conteúdo e metodologia não se apresentam como dimensões opostas, mas complementares. A apropriação dos conhecimentos históricos ocorre por meio da mediação humana e do acesso aos saberes socialmente produzidos, enquanto as metodologias ativas constituem estratégias que favorecem a participação dos estudantes na análise, interpretação e ressignificação desses conhecimentos. É justamente essa articulação entre conhecimento histórico, mediação pedagógica e participação estudantil que possibilita uma abordagem mais crítica, plural e sensível à diversidade cultural no ensino de História.

A atividade também pode ser compreendida à luz da educação intercultural, uma vez que favoreceu a valorização de diferentes formas de produção de conhecimento e de interpretação do passado. Conforme destaca a autora Candau (2009), a prática pedagógica intercultural exige a problematização dos currículos, o reconhecimento de saberes historicamente marginalizados, como os dos povos indígenas e afrodescendentes, e a construção de espaços educativos mais democráticos, inclusivos e dialógicos.

A avaliação das aprendizagens ocorreu de forma processual, por meio da observação das interações dos estudantes durante as atividades, da análise das

produções elaboradas e dos registros realizados pelos professores ao longo da sequência didática. As evidências coletadas permitiram identificar a capacidade deles de estabelecer relações entre colonização e descolonização, reconhecer permanências e mudanças históricas, compreender os impactos do colonialismo e interpretar criticamente os desafios enfrentados pelos países recém-independentes. Também foram identificadas dificuldades relacionadas à localização espacial, à distinção entre os diferentes processos históricos e à contextualização geopolítica dos continentes, aspectos que subsidiaram intervenções pedagógicas voltadas ao aprofundamento das aprendizagens.

Além disso, a proposta contemplou estratégias de flexibilização pedagógica para atender às diferentes necessidades dos estudantes, por meio da diversificação de linguagens, da utilização de recursos visuais, da organização de atividades colaborativas e da adaptação de atividades, garantindo condições mais equitativas de participação e aprendizagem. Dessa forma, a sequência didática evidenciou a contribuição das metodologias ativas associadas à mediação docente para o desenvolvimento da consciência histórica, da argumentação e da participação crítica no processo de construção do conhecimento histórico.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O ensino de História assume um papel estratégico na problematização das relações de poder, na valorização de experiências plurais e na formação de sujeitos críticos. Assim, ao integrar essas abordagens, ampliam-se as possibilidades de construção de um conhecimento histórico mais democrático, sensível às diferenças e comprometido com a transformação social. Nesse sentido, a sequência didática foi estruturada de modo a superar a lógica transmissiva, promo-

vendo o envolvimento dos estudantes em diferentes etapas do processo de construção do conhecimento, como a problematização, a pesquisa, a análise de informações e a socialização de resultados.

Nesse contexto, o ensino de História assume uma perspectiva que valoriza a construção do conhecimento a partir da participação dos estudantes, estimulando o pensamento crítico, a análise de diferentes fontes e a compreensão das múltiplas dimensões das experiências históricas. Além disso, a proposta dialoga com abordagens que buscam problematizar narrativas históricas tradicionais, ao incorporar temas e perspectivas que favorecem a ampliação do repertório dos estudantes. Assim, ao articular diferentes formas de metodologias ao ensino de História, especialmente no contexto da educação mediada por tecnologias, fortalecem-se práticas pedagógicas mais dinâmicas, críticas e alinhadas às demandas contemporâneas da formação dos estudantes.

A experiência pedagógica analisada evidencia que a centralidade do processo educativo não reside apenas nas metodologias adotadas, mas, sobretudo, na mediação humana que se estabelece entre professores, estudantes e os instrumentos culturais mo-

bilizados no ensino. No contexto do GoiásTec, essa mediação não se limita às condições de tempo e espaço, sendo ampliada pelas tecnologias, mas mantendo como elemento fundamental a ação intencional do professor na organização das experiências de aprendizagem e na orientação dos estudantes.

Além disso, ao incorporar perspectivas decoloniais e interculturais, a proposta ampliou o campo de mediação ao tensionar narrativas hegemônicas e valorizar outras matrizes culturais, possibilitando aos estudantes uma compreensão mais crítica e plural da História. Tal movimento reforça que a mediação pedagógica não é neutra, mas situada historicamente, atravessada por relações de poder e pela necessidade de construção de novos olhares sobre o conhecimento.

Dessa forma, conclui-se que a efetividade das metodologias está intrinsecamente vinculada à mediação humana qualificada, que integra sujeitos, instrumentos e contextos históricos em um processo dinâmico de construção do conhecimento. No ensino de História, essa articulação revela-se essencial para a formação de sujeitos críticos, capazes de compreender e intervir na realidade, reconhecendo-se como participantes ativos da história que constroem.

REFERÊNCIAS

AUMONT, J. **A imagem**. São Paulo: Papirus, 1993.

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

BERGMANN, Klaus. A história na reflexão didática. Tradução de Augustin Wernet. Revisão de Marcos A. Silva. In: **Revista Brasileira de História**, São Paulo, SP, v.9, n.19: 29-42. set. 1989 / fev. 1990.

BITTENCOURT, Circe Maria Fernandes. **Ensino de História**: fundamentos e métodos. 4. ed. São Paulo: Cortez, 2015.

CANDAU, Vera Maria. **Educação intercultural na América Latina**: entre concepções, tensões e propostas. Rio de Janeiro: 7 Letras, 2009.

DIESEL, Aline; BALDEZ, Alda Leila Santos; MARTINS, Silvana Neumann. Os princípios das metodologias ativas de ensino: uma abordagem teórica. **Revista Thema**, Pelotas, v. 14, n. 1, p. 268-288, 2017. Disponível em: <http://periodicos.ifsul.edu.br/index.php/thema/article/view/404>. Acesso em: 18 mar. 2026.

DUARTE, Newton. **Vigotski e o aprender a aprender: crítica às apropriações neoliberais e pós-modernas da teoria vigotskiana**. Campinas: Autores Associados, 2011.

GOIÁS. Lei nº 20.802, de 8 de julho de 2020. Institui, no âmbito da Secretaria de Estado da Educação, o Programa GOIÁSTEC – Ensino Médio ao Alcance de Todos. Goiânia: **Diário Oficial do Estado de Goiás, 2020**. Disponível em: <https://legisla.casacivil.go.gov.br/api/v2/pesquisa/legislacoes/103262/pdf>. Acesso em: 8 jun. 2026.

LITZ, Valesca Giordano. **O uso da imagem no ensino de História. Curitiba**: Secretaria de Estado da Educação do Paraná, 2009.

QUIJANO, Aníbal. **Colonialidade do poder, eurocentrismo e América Latina**. In: LANDER, Edgardo (org.). *A colonialidade do saber: eurocentrismo e ciências sociais: perspectivas latino-americanas*. Buenos Aires: CLACSO, 2005.

MORAN, José. Mudando a educação com metodologias ativas. In: SOUZA, Carlos Alberto de; MORALES, Ofelia Elisa Torres (orgs.). **Mídias contemporâneas: convergências midiáticas, educação e cidadania: aproximações jovens**. Ponta Grossa: PROEX/UEPG, 2015. p. 15-33.

PRIVATTI, Rafael. **Desenhos animados e ensino de História: uma aposta para o letramento nas séries iniciais da escolarização**. 2018. Dissertação (Mestrado Profissional em Ensino de História) – Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2018. Disponível em: <http://educapes.capes.gov.br/handle/capes/206009>. Acesso em: 18 mar.2026.

ZABALA, Antoni. **As seqüências didáticas e as seqüências de conteúdo**. In: *A prática educativa como ensinar*. Porto Alegre: Artmed, 1998.