

# ANPUH-Brasil – 31º Simpósio Nacional de História Rio de Janeiro/RJ, 2021

## ENSINO DE HISTÓRIA, METODOLOGIAS ATIVAS E ENSINO HÍBRIDO: REFLEXÕES PRELIMINARES

BARBOSA, Vera Lúcia Guedes - Mestranda, Mestrado Profissional em História -  
ProfHistória  
Universidade Federal de São Paulo  
vera.guedes@unifesp.br

### **Resumo:**

A presente comunicação é resultado das pesquisas e reflexões preliminares que vêm sendo realizadas no âmbito do Programa de Pós-Graduação em Ensino de História, ProfHistória, na Universidade Federal de São Paulo. A pesquisa tem por objetivo promover uma reflexão crítica sobre as atuais propostas de inovação educacional que vêm sendo difundidas no Brasil por fundações e institutos privados de educação - tais como a Fundação Lemann e o Instituto Península - e que são denominadas por seus interlocutores como metodologias ativas. Considerando o peso que essas entidades exercem na educação básica, compreendemos que a escola pública e privada vêm sendo a cada dia mais tensionadas quanto a implementação dessas proposições, de modo que nosso objetivo é refletir sobre o lugar que o ensino de história ocupa no quadro dessas propostas com vistas a fortalecer a reflexão acerca dos fundamentos e objetivos da disciplina. Buscamos dessa forma, compreender quais são as concepções de ensino e aprendizagem que essas proposições exprimem e, desse modo, elucidar que tipo de ensino de História é praticado por essas metodologias. Por fim, objetivamos que a pesquisa possibilite a ampliação do debate sobre os métodos ativos no ensino de História.

**Palavras chave:** Ensino de História, Ensino Híbrido, Metodologias Ativas

### **1. Métodos ativos: passado e presente**

Há alguns anos, a expressão ensino híbrido, ou como é também difundida *blended learning*, vem sendo incorporada ao vocabulário educacional brasileiro. Paulatinamente, esse tema se fez presente nos espaços escolares do país, sobretudo a partir de 2014, quando, por

# ANPUH-Brasil – 31º Simpósio Nacional de História Rio de Janeiro/RJ, 2021

meio da iniciativa do Instituto Península<sup>1</sup> e da Fundação Lemann<sup>2</sup> foi realizado na cidade de São Paulo o workshop “Grupo de Experimentação de Ensino Híbrido”, evento que contou com a participação de dezesseis professores da educação básica e resultou na publicação “Ensino Híbrido: personalização e tecnologia na educação” (BACICH et al, 2018). No entanto, parece ter sido o ano de 2020 que colocou uma lente de aumento sobre esse assunto que se tornou, após a retomada das aulas presenciais em diversos estados brasileiros, a tônica das discussões educacionais. Não é à toa. O ano de 2020 talvez possa no futuro ser considerado um divisor de águas sobre a discussão acerca do tema, uma vez que tão logo, os governos estaduais implementavam medidas restritivas, institutos e entidades privadas de educação se precipitavam por anunciar a tendência educacional que se tornou o cerne dos debates sobre educação em tempos de pandemia: o ensino híbrido. Ao mesmo tempo, *lives*, cursos, palestras e até mesmo a procura sobre o tema no Google cresciam conforme nos mostra a pesquisa realizada aos *trending topics* do buscador, onde vemos que entre o ano de 2014 e o ano 2021, pesquisas sobre os verbetes “ensino híbrido” e “*blended learning*” sofreram aumentos consideráveis e repentinos no Brasil.

Apesar desse quadro, as pesquisas e discussões a respeito do ensino híbrido originaram-se há mais de uma década. Silva (2016) aponta o Clayton Christensen Institute entidade fundada em 2009 pelos pesquisadores Clayton Christensen<sup>3</sup>, Michael B. Horn e Jason Hwang, como a organização que tem liderado esse debate a partir dos Estados Unidos e que é, segundo os mesmos definido como sendo:

---

<sup>1</sup> A Fundação Lemann é uma organização sem fins lucrativos que pertence ao empresário Jorge Paulo Lemann. Ao lado das outras quatro organizações (Gera Venture, Capital, Fundação Estudar, Lemann Center) que também pertencem a Lemann. A fundação exerce forte influência política e atuou como secretaria-executiva do Movimento Pela Base, organização não governamental de entidades e organizações civis formada em 2013 com o objetivo de construir e implementar a Base Nacional Comum Curricular. Em 2015, a Fundação Lemann incorporou a *startup* Nova Escola ao grupo.

<sup>2</sup> O Instituto Península é uma organização social fundada em 2010 pela família Abílio Diniz e que atua nas áreas da Educação e do Esporte. Além do Instituto Península, a família Abílio Diniz é proprietária do Instituto Singularidades, entidade fundada em 2001 e que foi incorporada ao grupo Diniz em 2010. O Instituto Singularidades é uma entidade com fins lucrativos e que tem por objetivo promover a formação de professores e gestores da educação. Em 2018, a Fundação Península passou a oferecer o curso de pós-graduação Lato Sensu “*Metodologias Ativas para uma educação inovadora*”.

<sup>3</sup> Christensen é economista e ex-professor de administração na Universidade de Harvard e ganhou notoriedade com seu trabalho publicado em 1997, “*O Dilema da Inovação*”, no qual consolidou o conceito elaborado por ele anos antes de “*inovação disruptiva*”. As teorias sobre inovação elaboradas por Christensen, foram utilizadas por ele e Horn para refletir sobre os caminhos da educação no século XXI que segundo os autores deve sofrer profundas transformações e inovar-se a fim de sobreviver.

# ANPUH-Brasil – 31º Simpósio Nacional de História Rio de Janeiro/RJ, 2021

Um programa de educação formal no qual um estudante aprende: pelo menos em parte por meio do ensino online, com algum elemento de controle do aluno sobre o tempo, local, caminho e/ou ritmo do aprendizado; pelo menos em parte em uma localidade física supervisionada, fora de sua residência; e que as modalidades ao longo do caminho de aprendizado de cada estudante em um curso ou matéria estejam conectados, oferecendo uma experiência de educação integrada. (CHRISTENSEN; HORN; STAKER. 2013. p. 8)

Nessa mesma linha de raciocínio Tori (2009) define o ensino híbrido como uma frente evoluída e independente da educação à distância. Uma abordagem que propõe a convergência de espaços de aprendizagem que por essência se constituíram separadamente, a escola e os ambientes virtuais. Para o autor, o ensino híbrido pode ser aplicado em diferentes níveis - nível de atividade, disciplina, curso e institucional - e a tecnologia digital contribui para determinar a dimensão de presença e de distância do processo educativo. As ferramentas digitais, permitiriam, portanto, que mesmo em uma situação de distância física, a presença se fizesse, dado o caráter síncrono ou assíncrono das relações aluno/professor, aluno/aluno, aluno/conteúdo. Tempo, espaço e interatividade seriam dimensões que caracterizam o potencial da sensação de presença e de distância e que determinam, para o autor, a potencialidade do ensino híbrido (TORI, 2009).

Assim, essa modalidade de ensino conclama o híbrido, a mistura, como a resposta para um processo de derrocada da educação, dita tradicional, que devido ao advento da tecnologia digital estaria, sob esse ponto de vista, fadada ao fim. É o que vemos, por exemplo, nos escritos de Moran (2015)<sup>4</sup>, pesquisador que aponta de forma entusiástica para as possibilidades abertas pela tecnologia digital e seu perfil de modificação da educação. O ensino híbrido, de acordo com ele, seria um caminho mais suave e conservador de inovação educacional, uma inovação sustentada (CHRISTENSEN et al, 2013), que possibilitaria a manutenção do modelo disciplinar e que priorizaria o envolvimento dos alunos por meio das tecnologias digitais (MORAN, 2015).

---

<sup>4</sup> José Moran é pesquisador, conferencista e professor aposentado de Novas Tecnologias na Universidade de São Paulo (USP). Em 1989, foi cofundador do Projeto Escola do Futuro da USP e atualmente se dedica à pesquisa de metodologias ativas, modelos híbridos, tecnologias digitais e projetos de vida. Fonte: <http://www2.eca.usp.br/moran/>. Acesso em 07/08/2021.

## ANPUH-Brasil – 31º Simpósio Nacional de História Rio de Janeiro/RJ, 2021

As discussões a respeito do ensino híbrido nos transportam diretamente para um outro campo dos debates educacionais que é o dos métodos ativos. O ensino híbrido tem sido apontado por seus mentores como uma metodologia ativa e aparece - ao lado de outras estratégias também consideradas ativas tais como Aprendizagem Baseada em Projetos (*Project Based Learning - PBL*), Aprendizagem por meio dos Jogos (*Game Based Learning - GBL*), Método de Caso (*Teaching Case*), Aprendizagem em Equipe (*Team Based Learning - TBL*), Aprendizagem Baseada em Problemas e a Aprendizagem *Maker* (VALENTE et al, 2017), correntemente difundidas em sua designação em língua inglesa, fato que chama atenção para a influência no Brasil de proposições pedagógicas oriundas do exterior, sobretudo estadunidenses - como a principal aposta das entidades e institutos privados de educação no país, fato que tem se evidenciado a cada dia, sobretudo em meio à pandemia do novo coronavírus. Tal debate não é propriamente uma novidade do nosso tempo. Bittencourt (2018) nos mostra que a discussão acerca das metodologias ativas teve origem no século XIX a partir da crítica aos chamados métodos mnemônicos. Essas reflexões levaram diversos intelectuais a propor formas de ensinar ativas, isto é, que dessem mais centralidade ao aluno e rompessem com a aprendizagem considerada mecânica. Reunidos no movimento escolanovista, pensadores como John Dewey, Ovide Decroly, Edouard Claparède, Adolphe Ferrière e Maria Montessori propuseram o deslocamento das preocupações educacionais para os sujeitos, disso resultou a defesa de que a criança e as suas necessidades deveriam estar no centro da prática educativa (CAVALHEIRO; TEIVE, 2013). No Brasil, a disseminação desse pensamento esteve a cargo da Associação Brasileira de Educação (ABE) e dos grupos, Pioneiros e Católicos, que se confrontaram no interior da entidade, pela hegemonia em torno dos preceitos dos chamados métodos ativos (CARVALHO; 2005).

Esse resgate, nos permite observar que os métodos ativos possuem uma historicidade e que ainda que o ponto central dessa metodologia seja o espaço do aluno no processo educacional, este conceito foi apropriado e moldado de diferentes maneiras por seus interlocutores como é hoje, no momento em que novos sujeitos de enunciação apresentam, dentre outras estratégias didáticas, o ensino híbrido como exemplo de uma metodologia ativa. Esses novos enunciadores, apontam a tecnologia digital no mundo de hoje como o verdadeiro motor da aprendizagem ativa, que sob esse argumento, deve ser compartilhada e ubíqua (MORÁN, 2018). Neste sentido, o ensino híbrido passa a ser concebido como uma metodologia

# ANPUH-Brasil – 31º Simpósio Nacional de História Rio de Janeiro/RJ, 2021

ativa, pois seriam as características e as potencialidades próprias dos meios digitais que permitiriam ao estudante ter mais centralidade no processo de aprendizagem e assim construir o conhecimento. A acepção atual para o conceito de metodologias ativas é completada por Moran:

Metodologias ativas são estratégias de ensino centradas na participação efetiva dos estudantes na construção do processo de aprendizagem, de forma flexível, interligada e híbrida. As metodologias ativas, num mundo conectado e digital, expressam-se por meio de modelos de ensino híbrido, com muitas possíveis combinações. (MORAN, 2018. pp.4).

Onde, segundo o autor, o papel docente tende a reduzir-se cada vez mais passando a uma função facilitadora. Em suas palavras o professor tornar-se-ia um “gestor de caminhos coletivos e individuais” (MORAN, 2015, p. 39).

## **2. Ensino de História em tempos digitais**

Debates e preocupações acerca dos métodos de ensino têm afetado e transformado o ensino de História ao longo do tempo. Partindo do século XIX e do estabelecimento dos chamados métodos mnemônicos por meio da publicação de “Lições de História do Brasil” de Joaquim Manoel de Macedo (GASPARELLO, 2011), ao século seguinte que foi marcado pela crítica às formas mecânicas de aprendizagem, o ensino de História transformou-se, mas manteve a memorização como um pilar que correspondia à uma determinada concepção de História e aprendizagem que se pautava na ideia de que “saber história’ era dominar muitas informações (BITTENCOURT, 2018, p. 54). Na segunda metade do século XX, contudo, em meio à consolidação do Currículo Científico e à emergência de novas problemáticas econômicas e sociais, novos debates sobre a necessidade da renovação metodológica da disciplina de história foram estabelecidos. As proposições desse contexto, conforme destaca Bittencourt (2018), dissociaram-se da necessidade de estabelecer uma reflexão sobre o conteúdo para então repensar o método. Desse modo, essas reformulações atribuíram primazia à forma e com isso, concentraram-se em “aperfeiçoar as técnicas de ensino” (BITTENCOURT, 2018, p. 71).

Refletir historicamente sobre o processo de constituição dos métodos e das próprias disciplinas escolares é um exercício fundamental para que possamos compreender e levantar

## **ANPUH-Brasil – 31º Simpósio Nacional de História Rio de Janeiro/RJ, 2021**

questões sobre o processo que evidencia-se hoje na educação com a proposição de novas metodologias. Enquanto uma das camadas que compõem as disciplinas escolares, tal como discutido por Chervel (1990), os métodos correspondem às demandas e problemáticas que são próprias de um determinado tempo. Neste sentido, a predominância dos métodos mnemônicos no ensino de História até o século XX, por exemplo, deve ser compreendida como o reflexo de uma forma de compreender a História cuja função estava atrelada à distinção das elites, dessa forma o domínio enciclopédico da História prevaleceu e função das concepções teóricas existentes acerca da História e do propósito de seu ensino.

Hoje, presenciamos a emergência de novas problemáticas e demandas ao ensino da História escolar cujo motor têm sido as tecnologias digitais. Institutos e entidades privadas de educação, contudo, se precipitam em apresentar uma “nova” metodologia tida como transversal e que tende, segundo seus propositores, a responder às questões e demandas desse novo tempo, ao mesmo tempo em que ressuscitam um debate antigo coberto por uma nova roupagem, o debate dos métodos ativos. Nesse contexto, é necessário que ampliemos o escopo de nossa análise a fim de pensar sobre o papel que essas entidades desempenham na educação. Posto no contexto de crise do capitalismo neoliberal, as novas metodologias ativas e o protagonismo dessa entidades na sua difusão não podem ser desvinculados das demandas que visam à formação de sujeitos alinhados à lógica de um mercado que anseia por um novo perfil de trabalhadores/consumidores - indivíduos competitivos, proativos, resilientes, nas palavras de HAN (2015) “empreendedores de si mesmos” - cujo principal lastro ideológico tem sido a pedagogia das competências (UCHOA; LIMA; SENA, 2020). Assim, ainda que o discurso produzido pelas entidades que o difundem seja o de que esses métodos ativos visam aprofundar o pensamento crítico, não podemos dissociar o discurso dos seus interlocutores, que são as entidades privadas de educação. Ao mesmo tempo, enxergar as novas metodologias ativas desse modo, permite romper com a tradição apontada por Chervel (1990) que tende a ver os novos métodos como sendo superiores aos antigos, assim, somos levados a compreender que as mudanças nos métodos escolares se dão porque as finalidades das disciplinas tendem a mudar com o tempo, não se tratando, portanto, de uma questão de evolução no sentido do progresso.

A História, suas formas de pesquisa, divulgação e ensino, tem se transformado sob as potencialidades das tecnologias digitais. Novos parâmetros e problemas de pesquisa têm sido

# ANPUH-Brasil – 31º Simpósio Nacional de História Rio de Janeiro/RJ, 2021

lançados, assim como novas formas de difusão do passado têm se tornado possíveis. Essas transformações vêm sendo estudadas desde o final dos anos 1990 pela fundação do campo de estudos História Digital (COSTA, 2015). Definida hoje, nas palavras de Lucchesi e Carvalho (2006) como uma arena aberta a debates e experiências relacionadas à “aplicação das tecnologias digitais às diversas práticas da história” (LUCCHESI e CARVALHO, 2006, p. 153), a História Digital tem colocado novas problemáticas ao campo: a questão da pesquisa em fontes digitais e nascidas digitais, as novas possibilidades de divulgação e as novas formas de conceber o ensino e a aprendizagem em História, por exemplo.

Os desafios impostos ao ensino de História em função dessas transformações são muitos e vão muito além do domínio e do convívio com as ferramentas digitais (NOIRET, 2015). O estágio da História Digital em que nos encontramos, de acordo com Lucchesi e Carvalho (2016) citando o trabalho de Steven Mintz, inevitavelmente nos lança novos problemas e um deles é o de pensar novas formas de aprendizagem da História, a qual o pesquisador define como uma “aprendizagem ativa”. O que configuraria essa aprendizagem ativa a qual Mintz (*apud* LUCCHESI E CARVALHO, 2016, p. 152) se refere seria a colaboração e a interação, elementos que foram possibilitados por meio da abertura de novos canais de divulgação do conhecimento histórico, tais como podcasts, blogs e redes sociais, espaços de produção e disseminação da História que nasceram das Tecnologias Digitais de Informação e Comunicação (TIC). Esse estágio torna ainda mais imperativo o ensino crítico da História dadas as próprias características do conhecimento histórico que circula nesses lugares: muitas vezes acrítico, anacrônico e descontextualizado, cujas fontes históricas podem ser utilizadas de forma não problematizada, ensejando distorções, simplificações e o negacionismo.

### **3. O Lugar do Ensino de História - entre métodos e técnicas**

Em um espectro oposto ao de Mintz (*apud* LUCCHESI E CARVALHO, 2016, p. 152) estão os interlocutores que hoje no Brasil difundem os novos métodos ativos. Isso porque, enquanto Mintz debate o ensino de história e a sua aprendizagem em tempos digitais a partir de problemáticas epistemológicas da própria área, institutos e entidades privadas de educação apresentam os novos métodos ativos como uma didática geral, capaz de atender a qualquer área do conhecimento. Dessa forma, essas entidades promovem a dissociação entre método e

# ANPUH-Brasil – 31º Simpósio Nacional de História Rio de Janeiro/RJ, 2021

conteúdo e ao apresentar as novas metodologias ativas como transversais recorrem naquilo que Bittencourt (2018) apontou como sendo o primado técnica que aconteceu nos anos 1950, quando as tentativas de impor mudanças na educação pautaram-se mais na forma, isto é no “como ensinar”.

Essa reflexão nos permite questionar que tipo de ensino de História é possível e, sobretudo, projetado - explícita e implicitamente - por intermédio das metodologias que são defendidas pelas entidades privadas de educação, em especial o ensino híbrido.

Em 2015, as publicações do grupo Nova Escola foram incorporadas à Fundação Lemann. Periódico escolar de extrema popularidade nos círculos escolares, a Nova Escola atualmente é definida como uma startup, uma organização de Educação, que desenvolve produtos, serviços e conteúdos voltados para o público escolar e que a partir de 2019, em sua 326ª edição, modificou seu formato para 100% digital. A incorporação das publicações do grupo Nova Escola à Fundação Lemann abriu um novo canal para a circulação das propostas educacionais que o grupo tem defendido no Brasil. A partir de 2015, o ensino híbrido começou a vislumbrar nas publicações da Nova Escola que tem, paulatinamente, aumentado o espaço dedicado ao tema das metodologias ativas e da tecnologia digital na educação em suas páginas. Em 27 de outubro de 2015, o portal Nova Escola publicou a matéria de Cláudio Sasaki<sup>5</sup> intitulada “Ensino Híbrido: conheça o conceito e entenda a prática”. Após uma introdução ao tema, e uma breve discussão sobre o papel do professor e do aluno nesse modelo de ensino, Sasaki apresenta o depoimento do professor de física da Escola Estadual Profa. Etelvina de Goés Marcucci:

É o caso da EE Profa Etelvina de Góes Marcucci, em Paraisópolis, zona Sul de São Paulo. Graças a uma doação de netbooks, a escola vem implantando dinâmicas de ensino híbrido que seguem esse modelo. “Reservo uma das minhas duas aulas semanais de Física para usar o Geekie Lab com meus alunos. Na primeira, eu indico o tópico que eles devem estudar pela plataforma e na segunda nós exploramos o assunto juntos”, conta o professor William Ulysses da Silva. “Isso é um grande avanço. Como os alunos são muito envolvidos com tecnologia, é algo que chama

---

<sup>5</sup> Cláudio Sasaki é empreendedor e CEO fundador da Geekie, uma startup do ramo de tecnologia na educação, e faz parte do time de autores do portal Nova Escola, onde publica conteúdos ligados à tecnologia e às metodologias ativas.

# ANPUH-Brasil – 31º Simpósio Nacional de História Rio de Janeiro/RJ, 2021

mais a atenção deles. São novas oportunidades para aprender”, completa. (Nova Escola, 27/10/2015, Blog Tecnologia e Educação.)

Aqui, a experiência do professor de física, que destina uma de suas aulas semanais para que os alunos utilizem a plataforma Geekie Lab no laboratório de informática, é utilizada para ilustrar a aplicação do ensino híbrido em sua disciplina. Escapa da sua fala, no entanto o apontamento de quaisquer diálogos entre o método empregado e o conteúdo, as habilidades e os fundamentos da disciplina de física. Nesse sentido, pensando o ensino de história, é válido que nos perguntemos sobre quais são os fundamentos próprios da disciplina e se, o ensino híbrido, é a metodologia que contempla tais fundamentos e que pode possibilitar o alcance dos objetivos que são fundamentais ao ensino de História. Posto da forma como visualizamos neste documento, é justo pensar se tratar de uma técnica de ensino, fato que torna ainda mais urgente a necessidade de pensar criticamente acerca dessas proposições.

A temática do ensino híbrido e sua relação com o ensino de História tem emergido lentamente em pesquisas de pós-graduação do Programa de Mestrado Profissional em História. Atualmente, apenas duas dissertações figuram no banco do programa e ambas apresentam uma perspectiva semelhante a respeito do tema. Silva (2016), por exemplo, considera o ensino híbrido uma aposta metodológica positiva, uma vez que a metodologia possibilita alternativas à personalização do ensino. De igual maneira, Freitas (2016), um dos professores que participou, em 2014, do Grupo de Experimentação do Ensino Híbrido citado acima, apresenta uma visão positiva e enxerga a tecnologia como uma ferramenta que possibilita a superação de um modelo, que segundo o autor, ainda é predominante nas aulas de História, as aulas expositivas. Freitas (2016), considera que a potencialidade do ensino híbrido está no fato de que se trata de uma mudança na metodologia e não apenas na inclusão da tecnologia, no entanto reconhece que nas práticas de sala de aula desenvolvidas para o relato de caso de sua dissertação, a adoção do ensino híbrido não significou o completo abandono de práticas tradicionais, tal como a exposição por parte do professor.

A experiência de Silva (2016) e Freitas (2016) enquanto professores de História que se esforçaram por promover em suas aulas a reflexão e a aplicação do ensino híbrido possibilita a abertura de um caminho para responder algumas das questões levantadas anteriormente. Os fundamentos e objetivos próprios do ensino de História podem ser contemplados por meio

# ANPUH-Brasil – 31º Simpósio Nacional de História Rio de Janeiro/RJ, 2021

dessas proposições? Pioneiras, as pesquisas de Silva e Freitas deixam escapar a problemática da relação entre método e conteúdo.

## 4. Conclusão

A crítica ao funcionamento tradicional da escola e até mesmo do ensino de História, conforme explicitado por Silva (2016) e Freitas (2016) é um dos pilares que sustentam o discurso das entidades privadas que estão capitaneando hoje o debate das metodologias ativas no Brasil. Os questionamentos a respeito do funcionamento tradicional da escola não são uma novidade do nosso tempo e, conforme nos mostram Vincent, Lahire e Thin (2001), possuem estreita relação com os embates, conflitos e disputas que se estabeleceram a partir da emergência da forma escolar. Tais lutas configuram aquilo que os autores chamam de “permanente crise do ensino” (VINCENT; LAHIRE; THIN, 2001, p. 10). Dessa forma, a escola e o ensino parecem viver uma instabilidade constante, sendo alvo de críticas e resistências dos mais variados segmentos sociais. Nesse sentido, a acusação de que o ensino tradicional promove a perda do significado do aprendizado e que a escola é uma instituição apartada da realidade social é uma das faces dessa permanente crise e que aparece de modo notável nos discursos daqueles que defendem os chamados novos métodos ativos. O ensino híbrido é apresentado como um canal para a abertura da escola às novas formas de sociabilidade que foram possibilitadas pela cultura digital.

Ao mesmo tempo, essas mudanças na forma escolar reclamadas pelo ensino híbrido, situam-se em um estágio do desenvolvimento do capitalismo bastante específico e que deve ser considerado. Nessa fase do capitalismo, uma nova racionalidade se impõe, a racionalidade neoliberal determinada pela individualidade e pela lógica da concorrência. Essa razão neoliberal impõe novas relações com o conhecimento que inserido em uma lógica puramente técnica, torna-se cada vez mais utilitário e, representado pela pedagogia das competências, passa a ser medido por meio de ações observáveis (ALMEIDA, 2021).

Alinhadas à pedagogia das competências, parte das propostas curriculares atuais, tal como observado por Bittencourt (2018), promovem uma espécie de submissão tecnológica da história escolar que acaba por construir uma concepção de ensino de História utilitária. Dessa forma, os atuais currículos ordenados segundo a lógica do capitalismo neoliberal, tendem a reduzir o peso e a necessidade da formação humana, do pensamento crítico e autônomo. As

## ANPUH-Brasil – 31º Simpósio Nacional de História Rio de Janeiro/RJ, 2021

propostas metodológicas que vêm sendo apontadas como métodos ativos são regidas pelas mesmas entidades privadas que estiveram associadas ao processo de construção e implementação da Base Nacional Comum Curricular (BNCC), documento que consolidou o processo, iniciado nos anos 1990, de inserção da pedagogia das competências nos currículos educacionais do país. Dessa forma, é necessário pensar que essas propostas metodológicas, apontadas como métodos ativos, estão relacionadas às novas conjunturas do capitalismo e que também se inserem na racionalidade que determina a pedagogia das competências.

Como forma de aprofundar o debate a respeito dessas novas proposições curriculares denominadas métodos ativos e, sobretudo, refletir acerca do lugar do ensino de História no quadro dessas proposições, buscamos, por intermédio da pesquisa desenvolvida no Programa de Pós-Graduação em Ensino de História, ProfHistória, na Universidade Federal de São Paulo, analisar os discursos produzidos pelas entidades privadas no que refere aos métodos ativos. Como forma de obter informações mais adequadas e consistentes para essa pesquisa utilizaremos como *corpus* documental as publicações do portal Nova Escola e a obra que foi resultado do grupo focal organizado pela Fundação Lemann e o Instituto Península em 2014, “Ensino Híbrido: personalização e tecnologia na educação”. Esperamos que essa reflexão nos permita desnudar questões concernentes ao ensino de História, para tanto, buscaremos compreender, por meio da análise das estratégias discursivas de seus interlocutores, quais são as concepções de História, de ensino e de currículo que essas proposições exprimem.

# ANPUH-Brasil – 31º Simpósio Nacional de História Rio de Janeiro/RJ, 2021

## REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ALMEIDA, Maria Elizabeth B. “Apresentação”. In. BACICH, Lilian; MORAN, José (orgs). *Metodologias ativas para uma educação inovadora: uma abordagem teórico-prática*. Porto Alegre: Penso, 2018.

ALMEIDA, Denis Andrade. *O currículo e o ensino de História nas malhas do neoliberalismo: competências e formação histórica*. Dissertação de Mestrado, UNICAMP, São Paulo, 2021.

BACICH, Lilian; NETO, Adolfo Tanzi e TREVISANI, Fernando de Mello. *Ensino Híbrido: personalização e tecnologia na educação*. Porto Alegre, Penso, 2015.

BITTENCOURT, Circe Maria F. *Ensino de História: fundamentos e métodos*. 5. ed. São Paulo: Cortez, 2018.

CARVALHO, Marta Maria Chagas. *Pedagogia da Escola Nova e os usos do impresso: itinerários de uma investigação*. *Educação (UFSM)*, Santa Maria, v. 30, n.2, p. 87-105, 2005.

CAVALHEIRO, Caroline B, TEIVE, Gladys M. *Movimento escolanovista - três olhares*. Anais do EDUCERE: XI Congresso Nacional de Educação. Curitiba: Pontifícia Universidade Católica do Paraná. 2013.

CHERVEL, André. “História das disciplinas escolares: reflexões sobre um campo de pesquisa”. *Teoria & Educação*. n° 2, 1990, pp. 177-229.

CHRISTENSEN, Clayton; HORN, Michael B.; STAKER, Heather. *Ensino híbrido: uma inovação disruptiva? Uma introdução à teoria dos híbridos*. Traduzido por Fundação Lemann e Instituto Península, 2013.

FREITAS, Eric Rodrigues de. *Tecnologia, Inovação e Ensino de História: o ensino híbrido e suas possibilidades*. Dissertação de Mestrado - ProfHistória, UFF, Rio de Janeiro, 2016.

GASPARELLO, Arlette Medeiros. “Homens de letras no Magistério: Joaquim Manuel de Macedo e a Construção da História Escolar”. *Revista de História*, São Paulo, n° 164, jan./jun. 2011. p. 463-485.

# ANPUH-Brasil – 31º Simpósio Nacional de História Rio de Janeiro/RJ, 2021

GOOGLE TRENDS, Google. Disponível em:  
<https://trends.google.com.br/trends/explore?date=2014-01-01%202021-08-07&geo=BR&q=ensino%20h%C3%ADbrido>. Acesso em 07/08/2021.

GOOGLE TRENDS, Google. Disponível em:  
<https://trends.google.com.br/trends/explore?date=2014-01-01%202021-08-07&geo=BR&q=blended%20learning>. Acesso em 07/08/2021.

HAN, Byung-chul. “Crise da Liberdade”; “Big Data”. In: *Psicopolítica: O neoliberalismo e as novas técnicas de poder*. São Paulo: Relógio D’Água Editores, 2015, p.09-24; 77-104.

LUCCHESI, Anita; CARVALHO, Bruno Leal Pastor de. “História digital: Reflexões, experiências e perspectivas”. In: MAUAD, Ana Maria; SANTHIAGO, Ricardo; TRINDADE, Viviane Borges (orgs.). *Que História Pública Queremos?* São Paulo: Letra e Voz, 2016, p.123-137.

MORAN, José. “Mudando a educação com metodologias ativas”. In: SOUZA, C. A.; MORALES, O. E. T. (Org.). *Convergências midiáticas, educação e cidadania: aproximações jovens*, v. 2. Ponta Grossa: Foca Foto-PROEX/UEPG, 2015. (Coleção Mídias Contemporâneas). Disponível em: [http://www2.eca.usp.br/moran/wp-content/uploads/2013/12/mudando\\_moran.pdf](http://www2.eca.usp.br/moran/wp-content/uploads/2013/12/mudando_moran.pdf). Acesso em 04/06/2020.

\_\_\_\_\_. “Metodologias ativas e modelos híbridos na educação”. In: YAEGASHI, Solange e outros (Orgs). *Novas Tecnologias Digitais: Reflexões sobre mediação, aprendizagem e desenvolvimento*. CRV, p.23-35, 2017, Curitiba. Disponível em [http://www2.eca.usp.br/moran/wp-content/uploads/2018/03/Metodologias\\_Ativas.pdf](http://www2.eca.usp.br/moran/wp-content/uploads/2018/03/Metodologias_Ativas.pdf). Acesso em 04/06/2020.

\_\_\_\_\_. “Metodologias ativas para uma aprendizagem mais profunda”. In. BACICH, Lilian; MORAN, José (orgs). *Metodologias ativas para uma educação inovadora: uma abordagem teórico-prática*. Porto Alegre: Penso, 2018.

NOIRET, Serge. História Pública Digital. *Liinc em Revista*, v. 11, n. 1, p. 28–51, 2015.

SASSAKI, Cláudio. Ensino híbrido: conheça o conceito e entenda a prática. *Nova Escola: Blog*

# ANPUH-Brasil – 31º Simpósio Nacional de História Rio de Janeiro/RJ, 2021

*Tecnologia e Educação*. 2015. Disponível em: <https://novaescola.org.br/conteudo/104/ensino-hibrido-entenda-o-conceito-e-entenda-na-pratica>. Acesso em: 18/04/2021.

SILVA, Jorge Everaldo Pittan. *Ensino Híbrido: possíveis contribuições para a qualificação do Ensino de História no Ensino Médio*. Dissertação de Mestrado, Universidade Federal de Santa Maria, RS, 2016

UCHOA, A; LIMA, A; SENA, I (orgs). “Reformas educacionais: avanço ou precarização da educação pública?”. *Revista Diálogos Críticos*, Porto Alegre, vol. 2. RS: Editora Fi, 2020. pp. 11-38.

TORI, Romero. “Cursos híbridos ou blended learning”. In: LITTO, Fredric M.; FORMIGA, Marcos (orgs.). *Educação a distância: o estado da arte*. São Paulo: Person Education do Brasil, 2009

VALENTE, José; ALMEIDA, Maria Elisabeth B.; GERALDINI, Alexandra F. S. “Metodologias Ativas: das concepções às práticas em distintos níveis de ensino”. *Revista Diálogo Educacional*. Curitiba, v. 17, n. 52, 2017. Disponível em: <https://periodicos.pucpr.br/index.php/dialogoeducacional/article/view/9900>. Acesso em 05/06/2020.

VINCENT, Guy; LAHIRE, Bernard e THIN, Daniel. “Sobre a história e a teoria da forma escolar”. *Educação em Revista*, Belo Horizonte, v. 33, p.p. 7-48, jun. 2001