

INSTITUTO FEDERAL

Sul-rio-grandense

Câmpus Pelotas

**INSTITUTO FEDERAL SUL-RIO-GRANDENSE
CÂMPUS PELOTAS
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO
MESTRADO PROFISSIONAL EM EDUCAÇÃO E TECNOLOGIA**

SIMONE WEBER CARDOSO SCHNEIDER

**O ENSINO DE HISTÓRIA E O USO DAS TECNOLOGIAS DE INFORMAÇÃO E
COMUNICAÇÃO NA PRÁTICA DOCENTE**

Pelotas

2019

Simone Weber Cardoso Schneider

**O ENSINO DE HISTÓRIA E O USO DAS TECNOLOGIAS DE INFORMAÇÃO E
COMUNICAÇÃO NA PRÁTICA DOCENTE**

Dissertação apresentada ao programa
de Pós-Graduação do Instituto Federal
de Educação, Ciência e Tecnologia Sul
Rio Grandense para obtenção do título
de Mestre em Educação e Tecnologia

Orientador: Prof. Dra. Adriana Duarte
Leon

PELOTAS

2019

Simone Weber Cardoso Schneider

**O ENSINO DE HISTÓRIA E O USO DAS TECNOLOGIAS DE INFORMAÇÃO E
COMUNICAÇÃO NA PRÁTICA DOCENTE**

Dissertação apresentada ao programa
de Pós-Graduação do Instituto Federal
de Educação, Ciência e Tecnologia Sul
Rio Grandense para obtenção do título
de Mestre em Educação e Tecnologia

Orientador: Prof. Dra. Adriana Duarte Leon

Aprovada pela banca examinadora em: ____/____/____

Prof. Dra. Adriana Duarte Leon (orientadora) - IFSUL (Câmpus Pelotas)

Prof. Dr. Jair Jonko Araújo - IFSUL (Câmpus Pelotas)

Prof. Dr. Luis Otoni Meireles Ribeiro - IFSUL (Câmpus Pelotas)

Prof. Dra. Nailê Pinto Iunes - PMP/SME

***Aos meus pais, Noeli (In Memoriam) e Verli,
pelo amor incondicional, e por me fazer
acreditar que que tudo é possível quando
queremos e lutamos para realizar nossos
sonhos.***

***Às minhas filhas Júlia e Eduarda, razão do
meu viver e por quem minha luta é e será
sempre constante.***

AGRADECIMENTOS

Agradeço primeiramente à Deus, por ter me dado forças para concluir esse trabalho, superando os desafios e os obstáculos que me foram colocados.

Um agradecimento especial à minha orientadora, Prof. Dra. Adriana Duarte Leon, pela paciência, ensinamento, dedicação e confiança.

Agradeço a todos os colegas, professores e funcionários do Mestrado, pois cada um, de alguma forma contribuiu para meu aprendizado e formação.

Aos professores que fizeram parte desta pesquisa e contribuíram para a realização deste trabalho.

Aos professores Jair Jonko, Luis Otoni e Nailê Pinto, pelas ponderações no momento da qualificação, que tiveram significativa contribuição no prosseguimento da pesquisa.

Agradeço as minhas filhas, Júlia e Eduarda, que apesar de crianças, tiveram paciência e compreensão nos momentos que estive ausente para dedicar-me a esta pesquisa.

Agradeço à todos meus amigos e familiares que me incentivaram nessa jornada.

Agradeço a minha amada mãe Noeli (*In Memorium*), por todos seus ensinamentos, exemplos, e a confiança que sempre depositou em mim.

Ao meu pai, Verli e à minha irmã, Cintia pelo auxílio e incentivo nos momentos necessários.

Ao Emersom, companheiro de muitas jornadas, que sempre me incentivou e me deu forças para seguir adiante.

Por fim, agradeço a todos que contribuíram pela minha formação, trilhada em longos anos de dedicação e estudo.

***“Ensinar não é transferir conhecimento, mas
criar as possibilidades para a sua própria
produção ou a sua construção”
(Paulo Freire)***

RESUMO

Vivemos, atualmente, em um mundo com diversas tecnologias digitais, o que ocasiona mudanças no nosso modo de relacionamento, trabalho, comunicação e estudo. A escola não fica imune a essas mudanças, e as Tecnologias de Informação e Comunicação (TIC's) chegam também ao espaço escolar. Compreendemos que os recursos tecnológicos podem auxiliar na prática pedagógica, motivando os alunos na construção do conhecimento histórico. Pretendemos, com esse estudo, colaborar com o debate acerca da utilização das tecnologias no Ensino de História, suas possibilidades e desafios na contemporaneidade. Considerando tal afirmação, este estudo investiga a utilização das TIC's no Ensino de História pelos professores da Rede Pública Municipal de Pelotas, tendo como instrumento de coleta de dados o questionário e como metodologia de pesquisa a Análise de Conteúdo (BARDIN, 2011). É possível concluir que os professores percebem a potencialidade das TIC's no processo de ensino e aprendizagem e utilizam os recursos tecnológicos quando possível. No entanto, sua utilização ocorre de maneira limitada tendo em vista as dificuldades encontradas e anunciadas pelos docentes como a falta de formação, a carência de recursos tecnológicos e a precária infraestrutura das escolas.

Palavras-chave: Disciplina de História, Prática pedagógica, Tecnologias

RESUMEM

Vivimos, actualmente, en un mundo con distintas tecnologías digitales, lo que genera cambios en nuestra manera de como interactuamos en sociedad. La escuela no queda alejada de esos cambios, y las Tecnologías de Información y Comunicación (TIC`s) se hacen presentes también en el espacio escolar. Comprendimos que los recursos tecnológicos pueden servir de ayuda a la práctica pedagógica, motivando a los alumnos en la construcción del conocimiento histórico. Pretendimos, con esa investigación, colaborar con el debate a respecto de la utilización de las tecnologías en la enseñanza de Historia, así como sus posibilidades y desafíos en la contemporaneidad. Partiendo de tal afirmativa, este trabajo busca investigar la utilización de las TIC ´s, realizada por los profesores de la Red Pública de Pelotas, en la enseñanza de Historia, teniendo como instrumento de coleta de datos un cuestionario y por metodología de investigación la Análisis de Contenido (BARDIN, 2011). Es posible concluir que los profesores perciben la potencialidad de las TIC´s en el proceso de enseñanza y aprendizaje y que utilizan los recursos tecnológicos cuando posible. Sin embargo, su utilización ocurre de forma limitada teniendo en cuenta las dificultades encontradas y anunciadas por los docentes como por ejemplo: la falta de formación, la carencia de recursos tecnológicos e la precaria infraestructura de las escuelas.

Palabras claves: Asignatura de Historia; Práctica pedagógica; Tecnologías

LISTA DE QUADROS

Quadro 1- Banco de Teses e Dissertações da CAPES- TIC's	26
Quadro 2- Banco de Teses e Dissertações da CAPES- disciplinas	27
Quadro 3- Banco de Teses e Dissertações da CAPES- Relação Ensino de História e TIC's	28
Quadro 4- Artigos RBE	35
Quadro 5- Professores de História SMED/Pelotas	40
Quadro 6- Escolas integrantes da pesquisa	42
Quadro 7- Recursos tecnológicos disponíveis nas escolas	49
Quadro 8- Professores e as TIC's	79
Quadro 9- Capacitação e TIC's	81
Quadro 10- Projetor Multimídia	85
Quadro 11- Utilização do notebook pelos professores	86
Quadro 12- Sala de informática com acesso à internet	86
Quadro 13- Utilização da sala de vídeo	89
Quadro 14- Aspectos positivos e negativos do uso das TIC's segundo os professores	93
Quadro 15- Recursos mais utilizados pelos sujeitos da pesquisadas	95
Quadro 16- Objetivos pretendidos com a utilização das TIC's	96
Quadro17- Uso do vídeo pelos professores	101

LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 1- Média de idade dos sujeitos da pesquisa	46
Gráfico 2- Tempo de docência e carga horária semanal	47
Gráfico 3- Formação dos professores	48
Gráfico 4- Frequência de utilização da TV Pendrive e da TV com DVD	90
Gráfico 5- Recursos mais utilizados pelos professores	91
Gráfico 6- Dificuldades encontradas pelos professores para inserir as TIC's na prática pedagógica	104

LISTA DE FIGURAS

Figura 1- Complementaridade entre conteúdos e contextos	76
Figura 2- Modelo SAMR	98
Figura 3- Modelo SAMR adaptado	100

LISTA DE ABREVIATURAS

ANPED- Associação Nacional de Pós-Graduação e pesquisa em Educação

ANPUH- Associação Nacional de História

CAPES- Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior

EJA- Educação de Jovens e Adultos

IFSUL- Instituto Federal Sul Rio-grandense

IHGB- Instituto Histórico Geográfico Brasileiro

LDB- Lei de Diretrizes e Bases da Educação

MEC- Ministério de Educação e Cultura

PCN'S- Parâmetros Curriculares Nacionais

RBE- Revista Brasileira de Educação

RPME- Rede Pública Municipal de Ensino

SMED- Secretaria Municipal de Educação e Desporto

TICS- Tecnologias de Informação e Comunicação

TDICS- Tecnologias Digitais de Informação e Comunicação

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	13
1 ORIGEM DO ESTUDO	18
2 CONTRIBUIÇÕES DA PESQUISA BIBLIOGRÁFICA	25
3 PERCURSO INVESTIGATIVO	38
3.1 Contexto da pesquisa anunciado pelos questionários	46
3.2 Estrutura das escolas em que atuam os sujeitos da pesquisa	48
4 O ENSINO DE HISTÓRIA NO BRASIL: UMA BREVE REVISÃO	51
4.1 O Ensino de História no Brasil: do Império à Ditadura Militar	53
4.2 O Ensino de História no período Militar	58
4.3 O Ensino de História: da abertura política aos dias atuais	62
4.4 As TIC's e a compreensão do conhecimento histórico	65
5 AS TECNOLOGIAS E SUA PRESENÇA NA VIDA DO HOMEM	71
5.1 Conceituando as TIC's	73
5.2 As TIC's na educação	74
6 A UTILIZAÇÃO DAS TIC'S PELOS PROFESSORES	85
6.1 Objetivos e percepções dos professores em relação ao uso das TIC's	93
6.2 A “não” utilização das TIC's: ponderações sobre uma constatação	103
6.3 As TIC's no Ensino de História	108
CONSIDERAÇÕES FINAIS	114
REFERÊNCIAS	117
ANEXO A- LISTA DE ESCOLAS E PROFESSORES RECEBIDA DA SMED/ PELOTAS	123
APÊNDICE A- BANCO DE TESES E DISSERTAÇÕES DA CAPES- ENSINO DE HISTÓRIA/TIC's	129
APÊNDICE B- QUESTIONÁRIO PILOTO	133
APÊNDICE C- QUESTIONÁRIO APLICADO AOS PROFESSORES	137
APÊNDICE D- SOLICITAÇÃO À SMED/ PELOTAS	140

INTRODUÇÃO

Muito se tem discutido sobre a utilização das TIC's (Tecnologias de Informação e Comunicação) na educação e como os diversos aparatos tecnológicos podem ser inseridos no espaço escolar, com vista a inovar e possibilitar novas práticas pedagógicas. A escola tem um compromisso ético com a sociedade e deve oferecer uma formação ampla ao indivíduo. A tecnologia não vai solucionar os problemas do distanciamento entre alunos e professores, tampouco vai resolver os problemas enfrentados na educação, mas pode auxiliar na construção de uma escola onde os estudantes estejam conectados ao espaço escolar e compreendam-se como potencial agregador e ativo no processo de aprendizagem. Assim, a chamada sociedade da informação pode se tornar a sociedade do conhecimento, se soubermos aproveitar as potencialidades oferecidas pelas tecnologias.

O que muitos professores têm buscado com a inserção das TIC's no universo escolar é minimizar o distanciamento existente entre as crianças e/ou jovens da nova era digital, chamados de “nativos digitais” (PRENSKI, 2001) e a escola como um todo. A tecnologia modifica-se rapidamente, por muitas vezes alterando as relações sociais de forma geral, enquanto a escola permanece com uma estrutura estável e as mudanças, como a inserção das tecnologias, ocorrem lentamente. Os “nativos digitais” nasceram e cresceram envoltos às tecnologias, pois tal elemento faz parte da vida deles desde o princípio, estão habituados a receber rapidamente as informações e gostam de realizar e processar múltiplas tarefas ao mesmo tempo e, por vezes, preferem buscar as informações na web a qualquer material impresso. Já a maioria dos professores e da população adulta, em geral, são identificados como “imigrantes digitais” (PRENSKI, 2001), uma vez que caminham em busca da aprendizagem, em saber a melhor forma de utilizar as tecnologias, buscando adaptar-se a elas, que se renovam num ritmo frenético.

Guimarães (2015) relata que, desde a segunda década do século XX, é possível perceber no Brasil a ampliação do acesso às tecnologias. Apesar das discrepâncias sociais, culturais e econômicas, “as TDIC's passaram, pois, a fazer parte da agenda de lutas dos jovens que as reivindicam fora e dentro do espaço escolar” (GUIMARÃES, 2015, p.365). Também, de acordo com Sibilía (2012, p.13), a

escola se tornou “*incompatível* com os corpos e as subjetividades das crianças”. Para essa autora, a escola seria uma máquina antiquada por não estar em sintonia com os jovens da atual sociedade, tanto no que se refere aos seus componentes como seu modo de funcionamento. Isso talvez ocorra porque hoje usamos diversos dispositivos eletrônicos para desempenhar as mais diversas tarefas, o que acabou por mudar nosso estilo de vida. Crianças e adolescentes atuam intensivamente nesse contexto, e as tecnologias digitais fazem parte do seu cotidiano. Por sua vez, a escola, ao negar esse elemento no espaço escolar, contrapõe-se aos interesses dos alunos e pode limitar o desenvolvimento desse estudante, considerando que “essas crianças e adolescentes, que nasceram ou cresceram no novo ambiente, têm de se submeter todos os dias ao contato mais ou menos violento com os envelhecidos rigores escolares” (SIBILIA, 2012, p. 51).

Portanto, apesar de uma parte considerável das crianças e adolescentes não terem condições econômicas para estarem integrados no universo digital, há aqueles que estão muito bem adaptados às mais variadas tecnologias, visto que já nasceram e cresceram em meio aos mais diversos artefatos digitais e solicitam uma mudança na prática dos professores e da escola. Desse modo, é necessário repensar a escola a fim de fazer com que nossos estudantes vejam sentido no espaço escolar e sintam-se envolvidos e responsáveis pelo seu processo de aprendizagem, sintam-se motivados e desejem buscar o conhecimento.

Sibilia (2012, p.81) diz que uma das principais causas do abandono escolar, por parte dos jovens, é o desinteresse, já que “os jovens de hoje pretendem que as aulas sejam divertidas”. Nessa mesma lógica, Moran (2009) relata que o desinteresse das crianças pela escola é o maior motivo de afastamento, mais do que a necessidade de trabalhar. Segundo ele, isso ocorre devido a motivos como a falta de estrutura das escolas, falta de motivação dos professores e falta de contextualização das disciplinas que não dialogam com o cotidiano dos alunos. Moran (2009) ainda diz que há um grande distanciamento entre a escola que desejamos e a escola que temos, pois a sociedade mudou muito mais rápido do que essa instituição, as tecnologias foram incorporadas a diversos setores e fazem parte do nosso cotidiano. Sendo assim, a escola é desafiada a desenvolver uma pedagogia motivadora, que faça sentido aos estudantes e potencialize a sua

realidade como ferramenta didática para que os mesmos se percebam como sujeitos históricos comprometidos socialmente e responsáveis pelo seu aprendizado.

A sociedade está gradativamente adaptando-se às mais diversas tecnologias, seja para facilitar a vida no dia a dia ou para o lazer. Do mesmo modo, as crianças também apreciam essas tecnologias e, muitas vezes, tentam driblar a proibição de utilizar dispositivos eletrônicos nas escolas como uma estratégia para tornar as aulas mais atrativas e manterem-se conectados com o mundo fora do ambiente escolar. De acordo com Sibilia (2012, p. 177), os alunos “costumam recorrer a essas conexões para sobreviver à chatice que implica ter que passar boa parte de seus dias encerrados nas salas de aula, mais desesperadamente *desconectados* que disciplinadamente *confinados*”. Isso porque em algumas escolas, por razões diversas, o uso de dispositivos eletrônicos é proibido, inclusive para fins pedagógicos.

Enquanto os alunos de hoje vivem fundidos com diversos dispositivos eletrônicos e digitais, a escola continua obstinadamente arraigada em seus métodos e linguagens analógicas, isso talvez explique porque os dois não se entendem e as coisas já não funcionam como se esperaria. (SIBILIA, 2012, p.181)

Segundo Moran (2009), hoje a internet e outros aparatos tecnológicos estão revolucionando o cotidiano das pessoas. Cada vez mais utilizamos a tecnologia para os mais diversos fins, tanto para o lazer quanto para realizar nossas atividades diárias. Nesse contexto, a escola precisa estar conectada com essas transformações.

Alunos sem acesso contínuo às redes digitais estão excluídos de uma parte importante da aprendizagem atual: do acesso à informação variada e disponível *on-line*, da pesquisa rápida em bases de dados bibliotecas digitais, portais educacionais, da participação em comunidades de interesse, nos debates e publicações *on-line*, enfim, da variada oferta de serviços digitais. (MORAN, p. 2009, p. 9-10)

O ritmo acelerado de inovações dessas tecnologias e a forma como são rapidamente assimiladas pelas crianças e adolescentes exige que a educação também siga esse passo e, assim, a escola, através da inserção das TIC's, poderá se aproximar dessa geração. Para que isso ocorra, a escola deve assumir-se como

uma instituição em permanente formação. Dessa forma, provavelmente envolverá os estudantes na sua aprendizagem e poderá estimular o seu interesse pelo conhecimento. Entretanto, conforme Brito e Purificação (2006), Kenski (2007) e Moran (2009), muitos professores não receberam formação para trabalhar utilizando as TIC's e, além disso, muitos possuem uma extensa carga horária de trabalho, restando pouco tempo livre para realizar cursos de capacitação ou preparar aulas a partir das tecnologias, já que, para isso, o professor deve dedicar um tempo considerável a fim de que as TIC's sejam utilizadas de forma eficiente.

No que tange o Ensino de História, as TIC's podem ser utilizadas para proporcionar um ensino que dialogue de forma ativa com os estudantes, porque, nesse campo do conhecimento, nota-se a predominância de um ensino tradicional, com base na memorização e na valorização de grandes acontecimentos, dos heróis e datas. Muitos professores da área veem os estudantes como sujeitos passivos, que devem repetir, nas avaliações, o que lhe foi transmitido. Por vezes, o Ensino de História não faz sentido para os discentes, que não percebem o contexto do que estão aprendendo, da sua importância para a compreensão do presente e do ser histórico que todos somos. Sendo assim, as tecnologias, quando bem utilizadas, podem contribuir com diversas disciplinas e, no caso do Ensino de História, podem ser um potente mecanismo de envolvimento dos discentes.

A partir dessas reflexões, a presente pesquisa analisa a utilização das TIC's na prática pedagógica dos professores de História, da Rede Pública Municipal de Ensino (RPME) da cidade de Pelotas. Procuramos identificar “se” e “como” os docentes inserem as TIC's na sua prática pedagógica, com quais objetivos e, no caso de utilizarem as TIC's, quais os efeitos que percebem na sua prática, bem como, se não utilizam, quais os motivos de sua não utilização. Pretende-se, com essa pesquisa, contribuir nos estudos acerca do Ensino de História e na potencialização de metodologias que utilizem as TIC's, a fim de tornar o ensino dessa disciplina motivador e agregador na aprendizagem. Para isso, o presente trabalho contempla um capítulo sobre o que nos motivou a pesquisar sobre o tema em questão, além de compartilharmos a revisão bibliográfica realizada sobre o tema de pesquisa. Também apresentamos uma breve revisão sobre a trajetória do Ensino de História no Brasil, a presença das tecnologias na vida do homem e sua

incorporação na educação. Juntamente com os temas abordados no decorrer do texto, apresentamos a metodologia do trabalho e os resultados aos quais chegamos.

Por fim, ao longo do texto, compartilharemos nossa análise sobre o instrumento de pesquisa e os resultados obtidos. Podemos concluir que, apesar de os professores considerarem as TIC's como ferramentas capazes de motivar os alunos nas aulas de História e de muitos desses docentes procurar inserir as tecnologias em suas aulas, ainda há muitas dificuldades e barreiras a serem superadas, como a carência de formação inicial e continuada, a carência de recursos tecnológicos e a falta de infraestrutura das escolas. Ainda assim, mesmo com as dificuldades enfrentadas, muitos docentes acreditam na potencialidade das TIC's no processo de ensino e aprendizagem, procurando inseri-las na sua prática pedagógica, percebendo a motivação dos alunos e a melhoria da aprendizagem.

1 ORIGEM DO ESTUDO

As crianças e adolescentes crescem em meio a diversos aparatos tecnológicos e ingressam nos espaços escolares munidas de certo conhecimento sobre essas tecnologias. Devido à atual sociedade em que vivemos, chamada de sociedade da informação¹, alguns professores procuram inserir essas tecnologias no processo de ensino e aprendizagem, e esse é o tema que norteia o interesse pela pesquisa aqui apresentada.

Esse tema de pesquisa foi pensado a partir das minhas próprias vivências como docente da disciplina de História e das dificuldades encontradas em sair das aulas convencionais e proporcionar uma aula mais interessante a partir do uso das tecnologias, onde os alunos pudessem ter um contato significativo com os temas trabalhados e desenvolvessem habilidades reflexivas, criativas e produtivas, dentro do contexto do conteúdo e considerando sua realidade. Como diz Moran:

Podemos modificar a forma de ensinar e de aprender. Um ensinar mais compartilhado. Orientado, coordenado pelo professor, mas com profunda participação dos alunos, individual e grupalmente, onde as tecnologias nos ajudarão muito, principalmente as telemáticas. (MORAN, 2000, p.2)

Ainda assim, cabe esclarecer que o simples uso de uma tecnologia não significa que os discentes ficarão motivados com a aula ou que terão melhoria na sua aprendizagem, pois depende de como o professor fará uso desse recurso, ou seja, mesmo utilizando as tecnologias, o professor pode estabelecer uma postura conservadora e dar uma aula baseada na transmissão de conteúdos, sem processo reflexivo, crítico ou lógico construtivo. Tal como Brito e Purificação (2006) e Kenski (2007) nos alertam, apenas o uso da tecnologia não é suficiente, o que não significa inovação da prática pedagógica, ou seja, elas devem ser bem utilizadas e não apenas fazer seu uso para dizer que está inserido na sociedade tecnológica.

Acredito que o professor possa adaptar-se à sociedade da informação e utilizar as TIC's como estratégia a fim de minimizar a distância entre ele e seus alunos. Especialmente para a disciplina de História, que ainda é trabalhada de forma

1 Segundo Sally Burch, o primeiro a utilizar essa expressão foi o norte-americano Daniel Bell em 1973, reaparecendo fortemente na década de 90 a partir da expansão da internet e das TIC's.

convencional por muitos professores, vê-se a valorização da memorização de informações, tornando, assim, as aulas desinteressantes, fora do contexto e da realidade² dos alunos que, muitas vezes, não identificam sentido no que aprendem. Isso porque “muitos professores, ainda que reconheçam a importância e a necessidade de aperfeiçoamento, permanecem imersos em outras práticas, realizadas por meios educativos convencionais” (GUIMARÃES, 2015, p.365). Para a autora, é necessário que os estudantes sejam sujeitos ativos no processo de aprendizagem e que o professor atue como mediador, ou seja, que ele facilite a aprendizagem e instigue seus alunos a refletirem, questionarem e apropriarem-se do conhecimento de forma dinâmica e colaborativa. Nessa lógica, professor e aluno devem trabalhar juntos na busca pelo conhecimento. Os assuntos estudados devem estar em conexão com a realidade e possibilitar uma análise crítica da sociedade e do sujeito histórico.

As tecnologias não devem ser utilizadas como simples mecanismos de troca, ao substituir uma explicação por um documentário, por exemplo, ou um livro didático por slides, mas sim como interação, como ferramentas de busca de conhecimento, que o aluno pode e deve se apropriar para engrandecer seu conhecimento sobre o mundo e a sociedade. Como diz Moran (2009, p.31), “é importante *humanizar as tecnologias*: são meios, caminhos para facilitar o processo de aprendizagem”. Kenski (2007) corrobora com a mesma ideia e afirma que cabe ao professor a árdua tarefa de garantir o melhor processo de ensino e aprendizagem e, nesse contexto, as tecnologias podem ser um ótimo caminho. A mesma autora diz que as TIC's possibilitam mudanças nas formas de abordagens dos conteúdos pelo professor e a forma como os alunos os entendem. Porém, para isso, é preciso que se tenha conhecimento sobre como utilizar essas TIC's, porque, quando utilizadas corretamente, podem contribuir para o aprofundamento do aprendizado, caso contrário serão inúteis e servirão apenas como um recurso didático para a mesma prática pedagógica, o que não significa que a aprendizagem será significativa.

2 Quando tratamos sobre a realidade, estamos nos referindo no contexto de vida que os estudantes devem compreender a partir da história, ou seja, o entendimento que tem da sua realidade como sujeito social e histórico a partir da evolução da história vivida pelos homens.

Portanto, por si só, as TIC's não revolucionam o ensino, mas apresentam uma potencialidade que pode ser explorada e, se bem utilizada, contribuir com o bom desenvolvimento da prática pedagógica.

Para que as TIC's possam trazer alterações no processo educativo, no entanto, elas precisam ser compreendidas e incorporadas pedagogicamente. Isso significa que é preciso respeitar as especificidades do ensino e da própria tecnologia para poder garantir que seu uso, realmente, faça diferença. Não basta usar a televisão ou o computador, é preciso saber usar a forma pedagogicamente correta à tecnologia escolhida. (KENSKI, 2007, p.46)

Vale ressaltar ainda que, nos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN)³ para o Ensino de História, recomenda-se ao professor saber utilizar diferentes fontes de informação e recursos tecnológicos para adquirir e construir conhecimentos. Apesar de ter sido elaborado em um período onde as escolas ainda não dispunham dos recursos tecnológicos digitais da atualidade, percebemos a preocupação para que o professor utilize diferentes recursos e metodologias no processo de ensino e aprendizagem. Seu texto nos alerta para que, tendo em vista tantas informações que os estudantes recebem, a partir dos mais diversos meios de comunicação, é importante que o professor seja agregador e catalisador, promovendo, através do debate e do diálogo com seus alunos, a socialização das informações e a transformação dessas informações em conhecimento. Diz também que a aprendizagem não deve se limitar ao domínio de informações, por isso a importância do professor em levantar questionamentos, propor debates, estimular a pesquisa, a socialização dos resultados e buscar recursos diferentes que incentivem o aluno na produção de conceitos.

é tarefa do professor estar continuamente aprendendo no seu próprio trabalho, procurar novos caminhos e novas alternativas para o ensino, avaliar e experimentar novas atividades e recursos didáticos, criar e recriar novas possibilidades para sua sala de aula e para a realidade escolar. Isso implica ler e se informar sobre diferentes propostas de ensino de História, debater seus propósitos e seus fins, discutir seus objetivos, criar sua proposta de ensino dentro da realidade da escola, manter claros os

3 Os PCN's foram elaborados a fim de criar uma referência nacional comum às regiões do país, mas respeitando as particularidades de cada região. Seu texto aborda a trajetória do Ensino de História no Brasil, bem como os objetivos da disciplina para o ensino fundamental, orientações em relação aos conteúdos, avaliação e metodologia.

objetivos de sua atuação pedagógica, selecionar conteúdos, relacioná-los com a realidade local e regional, sistematizar suas experiências, aprofundar seus conhecimentos, reconhecer a presença de currículos ocultos - modelados e difundidos na prática, explicitá-los e avaliá-los" (BRASIL, 1998, p.80-81)

Passadas duas décadas da elaboração dos PCN's, levando-se em consideração o avanço tecnológico e as novas fontes de informação atuais, especialmente a partir da internet, torna-se ainda mais imprescindível que o professor esteja sempre repensando sua prática pedagógica e que receba a devida formação para poder alcançar os objetivos dispostos acima. Em relação à utilização das tecnologias, como já mencionamos, os PCN's sugerem que o professor faça uso dos diversos recursos tecnológicos, contudo os desafios ainda são grandes, considerando que são poucas as universidades que oferecem disciplinas específicas nas licenciaturas sobre o uso das TIC's em sala de aula. Para exemplificar o exposto, Gonçalves (2015) em sua dissertação denominada **TECNOLOGIAS DIGITAIS DA INFORMAÇÃO E COMUNICAÇÃO NO ENSINO E NA APRENDIZAGEM DE HISTÓRIA: representações sociais de professores**, defendida no ano de 2015 pela Pontifícia Universidade Católica de Minas Gerais, analisa as matrizes curriculares da licenciatura em história e destaca exatamente a falta de disciplinas que instrumentalizem o aluno, futuro professor, a utilizar as TIC's em sala de aula.

Com intuito de verificar essa questão, especificamente nos cursos de História, buscamos contato com 52 universidades federais que têm no seu elenco cursos de licenciatura em História. Conseguimos o retorno de 31 delas, que disponibilizaram suas matrizes curriculares. As análises das matrizes comprovaram que é limitada a utilização das TDIC no atual modelo educacional das universidades federais. Dos cursos de História consultados e que responderam, apenas 23% têm disciplinas específicas que preparam esses futuros profissionais para utilizarem as tecnologias de informação e comunicação na sala de aula ou disciplinas que abordam o assunto. (GONÇALVES, 2015, p.82)

Por consequência, formam-se profissionais que não se apropriam de um fazer pedagógico que inclua as TIC's na prática docente e que serão desafiados pela realidade a buscar meios de exercer a docência da melhor forma possível. Considerando a formação de professores que pouco explora o uso das tecnologias em sala de aula, concordamos com Kenski (2007) quando diz que alguns problemas

ocorrem porque o professor não se apropria da tecnologia de forma eficaz, mas como maneira de preencher o tempo quando, por exemplo, passa um filme ou documentário sem nenhum objetivo, sem contextualizar a razão de sua utilização. Por esse motivo, não basta analisar se as TIC's são utilizadas, mas é fundamental problematizar sobre como elas são usadas. Kenski (2007) nos alerta ainda que muitos projetos que preveem a utilização de mídias em sala de aula fracassam devido à falta de conhecimento do professor sobre como utilizar esses recursos na sua prática pedagógica. Muitos se preocupam em utilizar a tecnologia para ilustrar o conteúdo, contudo não se preocupam com o contexto, com o interesse dos alunos e com a interação dos mesmos com a tecnologia utilizada, como pondera a autora:

apresentadas como soluções milagrosas para resolver os problemas educacionais, as tecnologias de informação e comunicação são utilizadas como estratégias econômicas e políticas por escolas e empresas, mas nem de longe, sozinhas, conseguem resolver os desafios educacionais existentes. (KENSKI, 2007, p.58)

Por diversas vezes, na minha prática pedagógica, experienciei, sem êxito, a inclusão das TIC's no meu cotidiano escolar. As dificuldades, especialmente em relação à falta de formação nesse campo e à precária estrutura das escolas, por vezes não permitiram a implantação de um trabalho diferenciado, que despertasse o interesse dos alunos, utilizando as tecnologias tal como me propunha. Foi a partir do ano de 2012, ao ser transferida para uma escola da RPME da cidade de Pelotas, que dispunha dos aparatos tecnológicos necessários para o desenvolvimento de aulas a partir das TIC's, que pude realizar projetos junto com os alunos e desenvolvi aulas dinâmicas e interativas que surtiram efeitos positivos. Pude perceber a motivação dos alunos na realização dos trabalhos, na busca pelo conhecimento histórico, na reflexão e na participação em sala de aula. Como diz Ferreira (1999)

Os recursos de multimídia, fotografia, vídeo, imagens, sons, filmes e computação gráfica, quando usados corretamente, constituem-se em ferramentas de apoio para a apresentação, construção e transmissão do conhecimento histórico produzido na academia, resultante da investigação científica, possibilitando novas formas de apreensão, uma vez que estes recursos audiovisuais despertam a atenção dos alunos, tornando-os mais interessados e contribuindo para a melhoria da aprendizagem, estabelecendo uma relação de interação com o conteúdo entre professores e alunos do ensino fundamental e médio. (FERREIRA, 1999, p.150)

Embora tenha muito a aprender, em minha experiência profissional, fui me adaptando e buscando conhecimentos que não adquiri na graduação, e um deles foi como utilizar as tecnologias em sala de aula, corroborando, assim, com o desafio anunciado por Ferreira (1999) para a educação.

Constitui-se, hoje, para os educadores do ensino fundamental e médio, um desafio muito grande ensinar alunos que têm contato cada vez maior com os meios de comunicação e sofrem a influência da televisão, rádio, jornal, videogames, fax, computador, redes de informações e etc. Como produzir uma boa aula? Como sair do tradicional giz e “cuspe”? Como romper com as imposições de um ensino que parou no tempo? (FERREIRA, 1999, p.144)

É realmente um desafio para todos os educadores, mas em relação aos professores de História, foco desse trabalho, acredito, com base na experiência docente, que as tecnologias podem sim auxiliar no processo de ensino e aprendizagem dos estudantes, potencializar a compreensão dos discentes sobre a responsabilidade em fazer parte da história do tempo presente, motivá-los a participar em sala de aula, instigá-los na busca pelo conhecimento e no exercício da cidadania, da criatividade e curiosidade.

A educação tem de surpreender, cativar, conquistar os estudantes a todo o momento. A educação precisa encantar, entusiasmar, seduzir, apontar possibilidades e realizar novos conhecimentos e práticas. O conhecimento se constrói com base em constantes desafios, atividades significativas que excitam a curiosidade, a imaginação e a criatividade. (MORAN, 2009, p.167)

Dessa maneira, as TIC's podem ser excelentes ferramentas utilizadas pelos docentes, tendo em vista a sua potencialidade para aproximar professor e aluno, instigar os alunos na busca pelo conhecimento e aproximar os conteúdos da realidade dos estudantes. Somando tais elementos aos poucos trabalhos que encontramos tratando do uso das TIC's no Ensino de História, creio que essa pesquisa seja relevante para compreender como os professores de História inserem as TIC's na sua prática docente e quais efeitos eles percebem ao utilizar os recursos tecnológicos. Tal problematização é fundamental, visto que, como dito anteriormente, apenas inserir as TIC's na prática pedagógica, não significa um ensino inovador, já que “o vídeo e outras tecnologias tanto podem ser utilizados para organizar como

para desorganizar o conhecimento. Depende de como e quando os utilizamos". (MORAN, 2009, p.47).

Considerando essas inquietações sobre o uso da TIC's na prática pedagógica, passei então a investigar, a princípio por curiosidade, e agora de forma mais organizada por meio dessa investigação, o uso das TIC's no Ensino de História. Considero esse tema relevante, pois além de ser docente da disciplina de História e adepta ao uso das TIC's no espaço escolar, percebo que a escola deve de alguma forma estar atenta para as necessidades das novas gerações, especialmente para os nativos digitais que são os nossos estudantes atuais.

2 CONTRIBUIÇÕES DA PESQUISA BIBLIOGRÁFICA

Para a realização de qualquer pesquisa é fundamental, primeiramente, que se faça um levantamento bibliográfico sobre o tema a ser pesquisado. Sendo assim, esse capítulo tem o intuito de construir o estado do conhecimento sobre as teses e dissertações que foram publicadas até o momento⁴, tendo como fonte o Banco de Teses e Dissertações da CAPES. A escolha desse banco de dados dá-se ao fato do significativo número de publicações no portal, tanto de teses quanto dissertações defendidas nos programas de pós-graduação de todo o país.

Ao realizar o levantamento de pesquisas relacionadas à utilização das TIC's no Ensino de História, percebemos que ainda há poucos trabalhos nesse campo. Em pesquisa realizada no dia 29 de junho de 2017 no Banco de Teses e Dissertações da Capes, ao colocar no espaço de busca o termo: “tecnologias no ensino de história”, foi encontrada apenas uma dissertação de mestrado, com o título: **TECNOLOGIAS DIGITAIS DA INFORMAÇÃO E COMUNICAÇÃO NO ENSINO E NA APRENDIZAGEM DE HISTÓRIA: representações sociais de professores'**, de Carla Fernanda Gonçalves, pela Pontifícia Universidade Católica de Minas Gerais, no ano de 2015. No termo de busca: “TIC's e ensino de história” não foi encontrado nenhum resultado, bem como para o termo: “uso das TIC's no ensino de história”.

Encontramos muitas publicações sobre a utilização das TIC's, mas poucas se referem ao Ensino de História. Isso pode ser analisado a partir da busca no Banco de Teses e Dissertações da Capes, realizada no dia 25 de julho de 2017, quando, ao utilizar como termo de busca “TIC's” foram encontrados 1109 resultados. A partir disso, foi colocado como filtro apenas as pesquisas de Programas em Educação. Obteve-se um resultado de 207 trabalhos, onde destes, apenas dois tinham relação com o Ensino de História. A maioria dos trabalhos fazia referência à outros campos do saber como: possibilidades do uso das TIC's em geral (47 trabalhos), formação do professor (43 trabalhos), Educação à distância (37 trabalhos), prática docente (20 trabalhos), Inclusão social (12 trabalhos), cotidiano escolar (6 trabalhos), Gestão escolar (4 trabalhos), Políticas educacionais (2 trabalhos), Uso da internet por

4 Teses e dissertações que foram publicadas até o dia 29/06/17. O período vai do ano 2012 até 29/6/17.

adolescentes (2 trabalhos), Produção acadêmica (2 trabalhos), Educação de jovens e adultos (1 trabalho), Comportamento de sujeito mediante as TIC's (1 trabalho) e 24 trabalhos que tinham como foco determinada disciplina que será representado posteriormente.

Quadro 1- Banco de Teses e Dissertações da Capes – TIC's

Foco temático	Quantidade de trabalhos
Uso das Tic's em geral	47
Formação de professores	43
EAD	37
Prática Docente	20
Cotidiano escolar	6
Gestão escolar	4
Políticas educacionais	2
Uso da internet pelos adolescentes	2
Produção acadêmica	2
Educação de Jovens e Adultos	1
Comportamento dos sujeitos mediante as Tic's	1
Sem referência	6
Disciplinas diversas	2

Fonte: Elaborado pela autora

O quadro 1 pretendeu organizar os trabalhos, considerando o termo de busca “TIC's” no Banco de Teses e Dissertações da Capes, em Programa de Educação no período de 2012 a 2016⁵. Além disso, encontramos 6 trabalhos que não tratam do tema em questão, pois após análise dos resumos desses trabalhos percebemos que não tinham o uso das TIC's como foco de pesquisa.

Após realizar o levantamento no Banco de teses e dissertações da CAPES com o termo de busca “TIC's”, tendo como seleção as pesquisas de programa em Educação, foram analisadas, a partir dos títulos e do resumo das mesmas as disciplinas a que se referiam. Isso para identificar os trabalhos que apresentam como foco de pesquisa a utilização das TIC's na disciplina de História. Veja o gráfico a seguir que explicita os resultados obtidos

5 Tendo em vista o tempo disponível para a realização dessa pesquisa, consideramos como periodização os últimos cinco anos, por considerar uma amostragem suficiente e adequada para a realização da revisão bibliográfica.

Quadro 2 - Banco de Teses e Dissertações da Capes - disciplinas

Categorização realizada a partir dos títulos e resumos dos trabalhos encontrados	Quantidade de publicações
Ensino de matemática	8
Ensino de Inglês	2
Ensino de Ciências	2
Ensino de História	2
Ensino de Informática	1
Desenho Técnico	1
Educação musical	1
Ensino de Libras	1
Língua Portuguesa (escrita)	1
Educação Ambiental	1
Ensino Geografia	1
Educação Física	1
Ensino de Biologia	1
Ensino de Administração	1

Fonte: Elaborado pela autora

Considerando as duas pesquisas que se relacionam com a disciplina de História, encontramos uma dissertação de mestrado, defendida no ano de 2014 na Universidade Federal do Rio de Janeiro por Fábio Dias Nascimento, com o título: **Currículo de História na web: uma abordagem discursiva de propostas de Educopédia para o ensino de História**. A referida pesquisa busca compreender a construção do conhecimento histórico a partir dos ambientes virtuais, tendo como objeto de pesquisa a Educopédia, que se trata de uma plataforma on line colaborativa desenvolvida pela Secretaria Municipal de Educação do Rio de Janeiro em 2012 para ser trabalhada na rede municipal. O outro trabalho, uma tese defendida em 2014 na Universidade Federal de Uberlândia por Valeska Guimarães Rezende da Cunha, com o título: **Formação de professores de História em cursos de Licenciatura à Distância: Um estudo na IES- Uniube e Unimontes**, não trata especificamente da utilização das TIC's, mas sobre a formação de professores de história na modalidade a distância. Para tanto, tem como objeto de

pesquisa duas instituições de Minas Gerais, que promovem a formação em EAD, realizando a empiria da pesquisa através dos Projetos Políticos Pedagógicos, os currículos, os saberes e as práticas pedagógicas nos cursos de formação inicial para professores da disciplina de História na modalidade à distância.

Com intuito de ampliar as possibilidades da pesquisa foi realizada uma nova busca no Banco de Teses e Dissertações da Capes, utilizando como termo de busca: “ensino de história”, que obteve 1351 resultados. Como estratégia de refinamento, foram lidos os títulos das publicações e selecionadas aquelas que tinham o uso das tecnologias como objeto de estudo. A partir disso, foram selecionados 41 trabalhos. Os mesmos estão representados no apêndice A.

Ao analisar os 41 trabalhos, dentre os quais duas teses e 39 dissertações, percebe-se que muitos abordam a utilização de determinada tecnologia, especialmente os jogos e filmes, não tratando de uma forma mais geral da relação TIC's e Ensino de História. Sendo assim, optamos por realizar nova seleção com o foco específico para o Ensino de História e a utilização das TIC's e desse procedimento resultou em 13 trabalhos selecionados. Para realizar tal seleção foi realizada a leitura dos resumos e dos sumários dos 41 trabalhos, a fim de constatar se os mesmos apresentavam como temática o Ensino de História e as tecnologias de informação e comunicação de forma relacionada. A partir disso, foram selecionados um total de 13 dissertações. Todas as pesquisas selecionadas abordam diversas formas de tecnologias e sua utilização no Ensino de História, todas têm em comum o trato com as tecnologias e sua evolução, bem como com o Ensino de História, servindo aos objetivos dessa pesquisa. Para esclarecer o exposto, segue demonstração no quadro a seguir

Quadro 3 – Banco de Teses e Dissertações - Relação Ensino de História e TIC's

Autor	Título	Instituição	Ano
Marta Leivas	Riscos & Bordados: o Ensino de História e as Tecnologias de Informação e Comunicação	Universidade Federa do Rio Grande do Sul	2004
Márcio de Fatimo Tomaz	Softwares Educacionais e o Ensino de História: elementos para uma	Universidade Federal do Paraná	2005

	análise didática		
Luciano Bezerra de Vasconcelos Júnior	Concepções de práticas pedagógicas evidenciadas em Softwares Educacionais para o Ensino de História: inovação ou tradicionalismo maquiado?	Universidade Federal de Pernambuco	2009
Herbert de Oliveira Timóteo	Caderno Virtual: a potencialidade das TICE no Ensino e Aprendizagem de História	Universidade do Estado de Minas Gerais	2012
Sidnéia Caetano de Alcântara Fernandes	As Tecnologias de Informação e Comunicação no Ensino e Aprendizagem de História: possibilidades no Ensino Fundamental e Médio	Universidade Católica Dom Bosco	2012
Sayonara Ribeiro Marcelino Cruz	O uso do computador nas aulas de História: contribuições e desafios	Universidade Federal de Lavras	2013
Margarida Freitas Guimarães	Práticas pedagógicas inovadoras no uso: do Lap Top Educacional: mais promessa do que realidade no ensino de História	Pontifícia Universidade Católica de Minas Gerais	2013
Cláudia Senra Caraméz	A Aprendizagem Histórica dos professores mediada pelas Tecnologias da Informação e Comunicação: perspectivas da Educação Histórica	Universidade Federal do Paraná	2014
Carla Fernanda Gonçalves	Tecnologias Digitais da Informação e Comunicação no Ensino e Aprendizagem de História representações sociais dos professores	Pontifícia Universidade Católica de Minas Gerais	2015
Luana Ciciliano Tavares	Educação Histórica e as Mídias digitais: construindo o conhecimento histórico em sala de aula	Universidade Federal do Rio Grande	2015
Eric Freitas Rodrigues	Tecnologia, inovação e ensino de história: o ensino híbrido e suas possibilidades	Universidade Federal Fluminense	2016
Marcus Vinícius Monteiro Peres	Ensino de História, novas tecnologias	Universidade Federal do Rio de Janeiro	2016

	digitais e temporalidade: uma análise discursiva de um material didático em circulação nas escolas públicas de educação básica		
Marcelo Marcos de Araújo	A utilização do mecanismo de busca do Google na pesquisa e no Ensino de História: explorando possibilidades	Universidade Federal do Tocantins	2017

Fonte: elaborado pela autora

Todas as 13 dissertações selecionadas para leitura tratam sobre as tecnologias ou determinada tecnologia e o Ensino de História, servindo ao propósito desta pesquisa. Após a realização das leituras e análise das mesmas, percebemos pontos em comum em relação aos trabalhos apresentados. A exemplo, quanto ao Ensino de História, alguns pesquisadores dizem perceber a desmotivação dos alunos em relação às aulas, o que os motivou a procurar inserir as tecnologias na sua prática pedagógica, tendo em vista a percepção da motivação dos alunos para com aulas que envolvem as tecnologias, como por exemplo os trabalhos de Caraméz (2014), Cruz (2013), Tavares (2015) e Timóteo (2012). Algumas pesquisas tratam da falta de formação dos professores para lidar com as tecnologias como instrumento pedagógico, pois os professores não sentem-se preparados para incorporar as TIC's em suas aulas. Encontramos essa afirmação nos trabalhos de Araújo (2017), Fernandes (2012), Guimarães (2013), Tomaz (2005) e Timóteo (2012).

Além da falta de formação dos professores, alguns pesquisadores como Araújo (2017), Cruz (2013), Fernandes (2012), Gonçalves (2015), Vasconcelos Júnior (2009), Rodrigues (2016) Tomaz (2005) e Timóteo (2012) relatam a falta de estrutura das escolas, a carência de laboratórios de informática e outros aparatos tecnológicos, além da falta de manutenção dos mesmos e dificuldades de acesso à Internet, o que dificulta possíveis trabalhos a serem realizados pelos professores envolvendo essas tecnologias. Alguns pesquisadores relataram que uma das motivações para a realização da pesquisa é a falta de trabalho nesse campo como Caraméz (2014), Cruz (2013), Leivas (2004) e Tavares (2015).

Todas as pesquisas lidas tratam das possibilidades do uso das TIC's nas aulas de História, a fim de motivar os alunos e romper com a aula convencional, desde que haja um planejamento por parte do professor e que as mesmas sejam utilizadas de forma diferenciada, ou seja, proporcionar aos alunos a aproximação com a realidade, rompendo com a aula convencional onde predominam os grandes fatos, os grandes heróis, com acontecimentos dados de forma linear e não passíveis de questionamentos. Isso porque, parte dos pesquisadores como Gonçalves (2015), Guimarães (2013), Vasconcelos Júnior (2009) e Tomaz (2005), percebem que ainda hoje predomina esse ensino convencional, com base na repetição e memorização de uma história factual e linear, mesmo entre aqueles professores que utilizam as tecnologias em suas aulas.

Para melhor análise das pesquisas selecionadas, procuramos dialogar com aquelas que tratam de temas em comum. A exemplo de Araújo (2017), Cruz (2013) e Guimarães (2013), que abordam em seus trabalhos o uso do computador e da internet. Ambos os pesquisadores acreditam na potencialidade do uso do computador e da internet na prática pedagógica, desde que seja utilizado de forma planejada e eficaz. Apesar disso, suas pesquisas constataram a falta de formação dos professores para lidarem com essas tecnologias de forma significativa, bem como a falta de estrutura das escolas. A exemplo, Guimarães (2013) diz que o professor não é formado adequadamente para lidar com as tecnologias, causando insegurança aos mesmos em utilizá-las. Cruz (2013) relata que há muitos problemas como o despreparo do professor, dificuldades de acesso à internet, falta de manutenção nos equipamentos, entre outros. Assim, acredita que a escola não está preparada para trabalhar com projetos, que se utilizem da tecnologia e propor mudanças na forma de ensinar. Para Cruz (2013) o desafio atualmente é fazer com que o computador e a internet sejam integrados a prática curricular no cotidiano da escola. Já Araújo (2017), diz que é preciso preparar os professores para lidar com essas tecnologias e que muitos professores relutam, pois não se sentem qualificados, além da falta de estrutura presente nas escolas, falta de motivação e muitas vezes desinteresse.

O que chamou atenção dentre os trabalhos analisados é a predominância da forma convencional do Ensino de História, ainda focado no conteúdo dado de forma

factual e linear, sem contextualização e distante da realidade dos alunos, o que causa desinteresse dos mesmos pela disciplina. Mesmo com o uso das tecnologias, apesar da motivação dos alunos para com as aulas, as mesmas acabam por não contribuir para uma aprendizagem significativa. Pode-se constatar esse dado através da pesquisa de Guimarães (2013), que após observar as aulas de uma professora que utilizou lap tops em suas aulas, percebeu que nada mudou na prática da professora em relação ao ensino convencional, pois a organização da sala continuou a mesma, com as cadeiras enfileiradas, bem como a forma da professora ministrar a aula. Diz que mesmo a professora tendo a preocupação no planejamento das aulas, as aulas foram ministradas com o ensino centrado na figura do professor onde segundo a pesquisadora isso pode ser justificado pela falta de formação da professora em utilizar as tecnologias de forma pedagógica.

Dentro dessa perspectiva, Gonçalves (2015) em sua pesquisa concluiu que apesar de estarmos rodeados pelas tecnologias e de os professores fazerem uso das mesmas no seu cotidiano e de reconhecerem sua importância para a aprendizagem, por muitas vezes não as utilizam como recurso a favor da aprendizagem dos alunos, pois em muitos casos ministram suas aulas de forma tradicional onde o professor é o centro do processo de aprendizagem, desconsiderando o estudante como sujeito ativo neste processo. Gonçalves (2015) ainda diz que os professores alegam utilizar uma forma tradicional de ensino porque assim aprenderam na universidade e observam a cobrança do governo em relação aos conteúdos que devem ser ministrados e as provas que são realizadas, como exemplo o Enem, que valoriza a memorização. A autora ainda conclui que embora os professores considerem importante a inserção das TIC's eles a usam como substituição de sua fala, para facilitar sua prática e não como algo a mais para a aprendizagem.

Vasconcelos Júnior (2009) buscou analisar em sua pesquisa se os softwares educacionais para o uso na disciplina de História modificam a prática convencional. O que ele constata é que os softwares analisados, apesar de apresentarem bons recursos iconográficos, se preocupam mais com os conteúdos, ressaltando os grandes acontecimentos, datas e figuras de heróis. Pouco se preocupam com exercícios onde os alunos possam demonstrar a aprendizagem. Conclui que embora

sejam divulgados como inovadores, no fundo se mostram com a mesma tendência tradicional, valorizando a memorização e utilizando a repetição como estratégia de fixação, não se constituindo como instrumentos realmente inovadores, pois são apenas uma nova roupagem para apresentar o mesmo conteúdo e desenvolver a mesma aptidão.

Outro pesquisador que também analisa o uso dos softwares educacionais é Tomaz (2005), ele apresenta uma visão diferente, não encontrando problemas em relação aos softwares que foram analisados, a exceção da ausência de fontes nas imagens. Ele relata a potencialidade desses recursos e destaca que o mais importante não é o recurso, mas a utilização que o professor fará do mesmo. Segundo ele, ainda hoje vemos muitas práticas onde o professor é o centro do conhecimento, com aulas baseadas em manuais didáticos, sem levar em conta a situação e experiência de cada aluno.

Peres (2016) ao analisar o livro-aplicativo, concluiu que esse recurso ainda aborda uma História com os conteúdos apresentados de forma factual, não permitindo o desenvolvimento de uma consciência histórica. Segundo o autor, o livro aplicativo trouxe um avanço em relação à duração e permanência do tempo, com a ideia de se compreender o tempo histórico e a simultaneidade que ainda é tão pouco trabalhado nas escolas. Ainda assim é um avanço parcial, pois a interface do aplicativo limita o trabalho em alguns momentos. Algumas das pesquisas analisadas relatam que é possível romper com a aula tradicional, tornando-as mais motivadoras e produtivas. É o caso da pesquisadora Tavares (2015), que através da inserção das TIC's em sua prática pedagógica verificou melhoria na aprendizagem dos alunos nas aulas mediadas pelos recursos tecnológicos. Da mesma forma, Rodrigues (2016), apesar das dificuldades enfrentadas com a falta de estrutura da escola em que leciona, ao implantar em suas aulas projetos com o ensino híbrido, percebeu resultados positivos, como a motivação, participação dos alunos e o declínio dos índices de reprovação.

Além do Banco de Teses e Dissertações da Capes, utilizamos a pesquisa no Scielo, por considerar um importante repositório de artigos acadêmicos. Feita a pesquisa em 12 de dezembro de 2017, utilizamos primeiramente o termo de busca "Ensino de História e TIC's", como não foi encontrado nenhum resultado, utilizamos

o termo “Ensino de História”, resultando em 86 publicações. Não foi colocado nenhum filtro para a pesquisa e portanto, o resultado de 86 publicações, refere-se à todas as coleções, periódicos e anos que as publicações encontram-se nessa biblioteca eletrônica. A partir da leitura do título e dos resumos, constatou-se que não havia nenhum trabalho que interessava para a nossa pesquisa, pois a maioria das publicações tratava de temas como o livro didático e outros específicos da área de História, nenhum tendo relação com a utilização das TIC’s no Ensino de História.

Também utilizamos a Revista Brasileira de Educação (RBE) (Quadro 4) que tem sua publicação de forma trimestral e é considerada uma importante fonte de pesquisa por publicar artigos acadêmicos na área da educação. Embora a mesma esteja presente no Scielo, optamos em analisar a revista de forma específica, contemplando do nº 0 (1995) até o nº 71 (2017) e utilizando um filtro mais amplo. Apesar de não encontrarmos nenhuma publicação que tratasse do Ensino de História e TIC’s de forma relacionada, selecionamos um total de 10 artigos que tratam sobre o uso das TIC’s na educação e que poderiam colaborar com nossa pesquisa. A exemplo podemos citar o artigo intitulado: **“Do mito da tecnologia ao paradigma tecnológico: a mediação tecnológica nas práticas didático-pedagógica** de autoria de Maria Rita Neto Sales Oliveira, que trata da questão da tecnologia como um mito, ou seja, diz que não podemos afirmar que a tecnologia traz de fato melhoras no processo de ensino e aprendizagem. Para a autora, o uso da internet, por exemplo, não significa uma formação criativa e crítica do aluno, pois depende de como ela será utilizada. Além disso ressalta a ideia de que o barateamento e a oferta de recursos tecnológicos servem mais para atender ao mercado do que pela preocupação da construção de cidadania e democratização.

Outro artigo que contribui com a temática em questão é o de Nelson Pretto, intitulado: **Educação e inovação tecnológica: um olhar sobre as políticas públicas brasileiras** que aborda a presença das tecnologias na sociedade atualmente, inclusive em países com desigualdades econômicas como o Brasil, afirmando que nestes países há uma grande distância entre o mundo da informática e da comunicação em relação ao mundo da educação. Diz que o sistema educacional só será transformado a partir da transformação do professor. Segundo o autor:

Precisamos compreender melhor de que forma esta *Geração X* (novas tribos) convive com videogames, televisões, Internet, esportes radicais, tudo simultaneamente, de forma múltipla e fragmentada, tudo ao mesmo tempo. Esta geração já se relaciona com as novas mídias de forma diversa e já existem sinais de um novo processo de produção de conhecimento, ainda praticamente desconhecido pela escola (PRETTO, 1997. p. 79)

Pretto (1997), ainda coloca que a introdução das TIC's não significa que vai haver transformação do sistema escolar, é preciso haver políticas educacionais coerentes com a sociedade que estamos vivendo e não basta modernizar a escola com aparatos tecnológicos. Diz que atualmente o governo tem implantado projetos como a TV escola e o Proinfo, mas não basta colocar equipamentos sem o professor passar pela formação adequada.

Outro artigo que traz elementos que contribuem com nossa pesquisa é o de Tânia Maria Esperon Porto, intitulado: **As tecnologias de comunicação e informação na escola; relações possíveis...relações construídas**, aborda o ingresso das tecnologias no cotidiano, mudando as formas de relacionamento e comunicação. Diz que a tecnologia não é boa nem má e não se trata de avaliar os impactos causados pelas mesmas, mas sobre as mais diversas possibilidades que esses recursos podem oferecer. Diz que em relação à escola, a maioria dos pais e professores não estão preparados para incorporar determinadas tecnologias no espaço escolar, como os games, por exemplo, pois apesar de usarem no seu meio social e de lazer, não se pensa em determinados recursos como possíveis dentro do processo pedagógico. Através desse artigo ela pretende refletir sobre as tecnologias e sua relação com a ação escolar, bem como pensar sobre a formação docente para o uso das tecnologias. A seguir, construímos um quadro para melhor visualização dos artigos selecionados para nossa leitura e abordados de alguma forma neste texto.

Quadro 4- Artigos RBE

Autor	Título do artigo	Instituição	Data/Nº publicação
ARAÚJO, Maristela Midlej Silva de	O pensamento complexo: desafios	Secretaria de Educação do Estado da Bahia	2007/ nº 36

	emergentes para a educação on-line		
FICHER, Rosa Maria Bueno	Mídia, máquina de imagens e práticas pedagógicas	Universidade Federal do Rio Grande do Sul	2007/ nº 35
KENSKI, Vani Moreira	Novas tecnologias: o redimensionamento do espaço e do tempo e os impactos no trabalho docente	Universidade de São Paulo	1998/ nº 8
MARCELO, Carlos	Las tecnologías de la innovación y la práctica docente	Universidade de Sevilla	2013/ nº 52
OLIVEIRA, Maria Rita Neto Sales	Do mito da tecnologia ao paradigma tecnológico; a mediação tecnológica nas práticas didático-pedagógicas	Centro Federal de Educação Tecnológica de Minas Gerais	2001/ nº 18
PINTO, Cláudio da Costa; PRETTO, Nelson	Tecnologias e novas educações	Universidade Federal da Bahia	2006/ nº 31
PORTO, Tania Maria Esperon	As tecnologias de comunicação e informação na escola; relações possíveis...relações construídas	Universidade Federal de Pelotas	2006/ nº 31
PRETTO, Nelson	Educação e inovação tecnológica: um olhar sobre as políticas públicas brasileiras	Universidade Federal da Bahia	1999/ nº 11
PRETTO, Nelson de Luca	Espaço aberto: formação de professores exige escola!	Universidade Federal da Bahia	2002/ nº 20

VIVANCO, Georgina	Educación y tecnologías de la información y la comunicación. És posible valorar la diversidad em el marco de la tendencia homogeneizadora?	Universidade de Santiago do Chile	2015/ nº 61
-------------------	--	-----------------------------------	-------------

Fonte: Elaborado pela autora

As leituras feitas foram importantes para que pudéssemos verificar, através de pesquisas já publicadas, as reflexões teóricas e as práticas que se assemelham ao nosso objeto de estudo.

3 PERCURSO INVESTIGATIVO

A pesquisa aqui apresentada é de abordagem qualitativa, por entendermos que buscamos interpretar uma realidade, que não pode ser quantificada. De acordo com Bogdan e Biklen (1994), na pesquisa qualitativa o investigador é o principal instrumento, pois ele é quem vai realizar a interpretação dos dados, além de sua fonte de dados ser geralmente seu ambiente natural. Cumula-se a isso, o significado atribuído pelo pesquisador, já que “os investigadores qualitativos estabelecem estratégias e procedimentos que lhes permitam tomar em consideração as experiências do ponto de vista do informante” (Bogdan e Biklen, 1994, p.51). Sendo assim, por estar inserida no contexto da pesquisa, considerando minhas próprias vivências e experiências enquanto docente da disciplina de História, concordo com os referidos autores ao dizerem que “os investigadores qualitativos partem para um estudo munidos do seu conhecimento e da sua experiência”(Bogdan e Biklen, 1994, p.84).

Também nos referenciamos em Minayo (2009, p.21), quando diz que a pesquisa qualitativa “trabalha com o universo dos significados, dos motivos, das aspirações, das crenças, dos valores e das atitudes”, ou seja, a pesquisa qualitativa busca interpretar as relações humanas. Consequentemente, buscamos em nossa pesquisa compreender como se dá a utilização das TIC’s pelos professores de História do Ensino Básico, da RPME do município de Pelotas, tendo em vista que

[...] análise qualitativa não é mera classificação de opinião dos informantes, é muito mais. É a descoberta de seus códigos sociais a partir das falas, símbolos e observações. A busca da compreensão e da interpretação à luz da teoria aporta uma contribuição singular e contextualizada do pesquisador (Minayo, 2009, p.27)

Para compreender se os professores de História da RPME de Pelotas utilizam as TIC’s, como as utilizam e quais efeitos percebem, foi empregada, como recurso metodológico, a aplicação de questionário junto aos professores. A escolha por esse instrumento de pesquisa considerou o limite de tempo estabelecido para realização do trabalho. Lakatos e Marconi (2003) observam que o questionário permite uma economia de tempo, pois atinge um considerável número de pessoas simultaneamente, possibilita respostas rápidas e por vezes precisas, maior liberdade

para o sujeito responder devido ao anonimato, não interferência do pesquisador e possibilidade de ser respondido em tempo e ocasião viável para o sujeito.

Foram convidados para participar da pesquisa os professores que atuam no ensino fundamental da rede municipal e trabalham com turmas do 6º ao 9º ano. O sexto ano foi estabelecido como marco inicial da pesquisa, considerando que a disciplina de História é implementada neste ano de forma discriminada e com professor habilitado em licenciatura específica. Consideramos também as ponderações realizadas no momento da qualificação da pesquisa, sobre a quantidade de professores que inicialmente faziam parte do trabalho, bem como as ponderações sobre tempo para a efetivação da pesquisa⁶. Por consequência, optamos em limitar a quantidade de sujeitos e realizar a pesquisa com os professores que atuam nos anos finais do ensino fundamental, nas escolas públicas municipais da zona urbana do município de Pelotas. Excluímos os professores que atuam com Educação de Jovens e Adultos (EJA), os professores que atuam nas escolas da zona rural e os professores que atuam no ensino médio, já que o município conta com uma única escola desse segmento, o Colégio Municipal Pelotense.

As escolas da área rural foram excluídas pela dificuldade de acesso e carência de tempo da pesquisadora para acessar essas escolas, também descartamos os professores que trabalham com turmas do EJA e do Ensino Médio, considerando a faixa etária (jovens e adultos), o que implicaria em abordar as particularidades dessas fases. A opção pelos professores que trabalham com turmas a partir do 6º ano do Ensino Fundamental, considerou a História como disciplina específica, a exigência da formação específicas para atuar com essa área de conhecimento e faixa etária dos estudantes atendidos (crianças e adolescentes).

Após a qualificação deste trabalho em 29 de março de 2018, considerando a sugestão da banca, aplicamos um questionário piloto (apêndice B) para dois professores da RPME com objetivo de averiguar a viabilidade do questionário proposto inicialmente. Lakatos e Marconi (2003) chamam essa aplicação de “Pré-teste”, destacam sua realização com o objetivo de verificar possíveis falhas no

6 Inicialmente nos propomos a realizar a pesquisa com todos os professores de História da rede pública municipal de Pelotas que se dispusessem a tal, o que se tornou inviável, tendo em vista a quantidade de professores, de escolas e o tempo para a realização desta pesquisa.

instrumento e sua correção a fim de aprimorá-lo e aumentar sua validade. Por meio da análise do instrumento aplicado, foi possível perceber que algumas questões por nós levantadas não seriam relevantes aos objetivos da pesquisa, enquanto outros questionamentos deveriam ficar mais claros e objetivos, facilitando o seu preenchimento pelos sujeitos pesquisados.

A análise do questionário piloto possibilitou a modificação de algumas perguntas para tornar o questionário mais claro e convidativo ao preenchimento, também foi possível excluir algumas questões que não dialogavam diretamente com o objeto de pesquisa. Embora interessantes, não potencializavam o debate feito neste trabalho.

Após a reelaboração do instrumento de coleta (apêndice C), passou-se aos diálogos com a Secretaria Municipal de Educação e Desporto (SMED) a fim de viabilizar a entrega dos questionários aos professores da RPME. Entregamos na SMED, no dia 6 de abril de 2018, uma solicitação (apêndice D) à gerente de ensino, que ficou de encaminhá-la à coordenadora da disciplina de História e que nos forneceu as informações solicitadas no dia 16 de abril de 2018 (anexo A).

Após algumas conversas com a SMED/Pelotas, mapeou-se um total de 86 professores de História atuando em sala de aula⁷. Veja no quadro abaixo a distribuição dos professores de história por escolas da RPME.

Quadro 5- Professores de História SMED/ Pelotas

ESCOLA	PROFESSORES EM SALA DE AULA
Afonso Viseu	03
Alberto Rosa	01
Alcides Mendonça de Lima	02
Antônio Joaquim Dias	01
Antônio Ronna	01
Arthur de Souza Costa	01
Bibiano de Almeida	02
Brum de Azeredo	02
Bruno Chaves	01

⁷ Tais dados foram obtidos na SMED/Pelotas, considerando uma lista que recebi no dia 16 de abril de 2018, pela supervisora de Ensino da disciplina de História da SMED, que apontou um total de 86 professores de história, atuando em sala de aula, na rede.

Carlos Laquintinie	01
Cecília Meireles	02
Círculo Operário Pelotense	01
Colégio Municipal Pelotense	08
Deogar Soares	02
Dunas	01
Dr. Berchon	01
Fernando Osório	03
Ferreira Vianna	02
Francisco Barreto	02
Francisco Caruccio	03
Frederico Ozanan	01
Garibaldi	02
Independência	02
Jacob Brod	02
Jeremias Froes	01
João José de Abreu	02
João da Silveira	02
Joaquim Assumpção	02
Luiz Assumpção	02
Maria Joaquina	01
Mariana Eufrásia	03
Mário Meneguetti	02
Nestor Crochemore	01
Nossa Senhora das Dores	01
Nossa Senhora de Lourdes	03
Olavo Bilac	02
Oswaldo Cruz	02
Piratinino de Almeida	04
Raphael Brusque	01
Saldanha da Gama	04
Santa Irene	02
Santa Terezinha	02
Waldemar Denzer	01

Wilson Muller	01
TOTAL	86

Fonte: elaborado pela autora

Considerando a lista recebida da SMED com o nome das escolas e número de professores de História, realizamos o contato direto com o(a) coordenador (a) da instituição para identificar em quais níveis de ensino atuavam os professores e combinar, se fosse o caso, a entrega do questionário aos mesmos.

No total, foram entregues 54 questionários em 32 escolas da RPME de Pelotas. A diversidade de horários dos professores dificultou a entrega pessoal de alguns questionários pela pesquisadora, e alguns foram dados aos respectivos coordenadores pedagógicos que se encarregaram da sua entrega e recolhimento junto aos professores. A entrega e recolhimento dos questionários foi realizada entre os dias 23/04/18 a 23/05/18. Salienta-se que a recolha dos referidos questionários se deu nas datas combinadas com os referidos professores ou coordenadores pedagógicos, todavia alguns professores não o preencheram, alegando falta de tempo ou desinteresse em participar da pesquisa.

Segue abaixo o quadro das escolas que estão no escopo desta pesquisa, considerando os critérios de seleção já anunciados anteriormente.

Quadro 6- Escolas integrantes da pesquisa

Escolas selecionadas para pesquisa	
Escola	Professores selecionados para a pesquisa
Afonso Viseu	02
Alm. José Saldanha da Gama	03
Antônio Ronna	02
Antônio Joaquim Dias	01
Carlos Laquintinie	01
Bibiano de Almeida	02
Cecília Meireles	02
Círculo Operário Pelotense	01
Colégio Municipal Pelotense	06
Dom Francisco de Campos Barreto	02

Dona Mariana Eufrásia	02
Dr. Alcides de Mendonça Lima	02
Dr. Joaquim Assumpção	-
Dr. Mario Meneguetti	02
Dr. Brum de Azeredo	02
Ferreira Vianna	02
Francisco Caruccio	02
Frederico Ozanan	01
Independência	01
Jacob Brod	02
Jeremias Fróes	01
Jornalista Deogar Soares	02
Luiz Augusto Assumpção	02
Nossa Senhora de Lourdes	02
Nucleo Hab Dunas	01
Ministro Fernando Osorio	02
Nossa Senhora das Dores	01
Olavo Bilac	02
Piratinino de Almeida	1
Oswaldo Cruz	02
Santa Irene	02
Sta. Terezinha	02
TOTAL	58

Fonte: elaborado pela autora

Apesar de encontrarmos um total de 58 professores nas escolas selecionadas, 4 deles atuam em duas escolas, sendo assim, foi preenchido apenas 01 questionário. A partir do exposto, contamos com a distribuição do questionário para um total de 54 sujeitos, dentre os quais recebemos o retorno de 37 questionários. Consideramos o retorno do questionário satisfatório, tendo em vista que obtivemos 68% dos instrumentos respondidos, maior do que a média estimada para esse tipo de pesquisa. Segundo Lakatos e Marconi (2003), a média de retorno para esse tipo de instrumento de coleta fica em torno de 25%.

Para estabelecer a organicidade e entendimento aos dados dos questionários, utilizamos como metodologia a Análise de Conteúdo. De acordo com Bardin (2011), esse método possibilita compreender o que está além do texto escrito. Conforme a autora, “desde que se começou a lidar com comunicações que se pretende compreender para além dos seus significados imediatos, parecendo útil o recurso à análise de conteúdo” (BARDIN, 2011, p. 34). Sendo um conjunto de técnicas para análise da comunicação e o questionário se trata de uma forma de comunicação entre o pesquisador e pesquisado, esse instrumento de pesquisa pode servir-se dessa metodologia, pois podemos, através desse meio, buscar conhecer o que está por trás das palavras, buscando outras realidades que possam estar presentes na comunicação de forma implícita, indo além da simples leitura do material.

Pela descoberta de conteúdos e de estruturas que confirmam (ou infirmam) o que se procura demonstrar a propósito das mensagens, ou pelo esclarecimento de elementos de significações suscetíveis de conduzir a uma descrição de mecanismos de que *a priori* não possuíamos a compreensão. (BARDIN, 2011, p.35)

Gostaríamos de salientar que, conforme Bardin (2011), a busca pela interpretação de textos é anterior ao método de Análise de Conteúdo, onde através da hermenêutica, retórica e lógica procurava-se interpretar o que se encontrava por trás de mensagens e textos. Essa análise, embora também busque essa interpretação, é uma metodologia que utiliza técnicas de validação.

Atualmente, é uma metodologia muito utilizada em diversas pesquisas, por permitir ao pesquisador interpretar as percepções dos sujeitos pesquisados, especialmente através das inferências sobre o texto. Dessa forma, de acordo com Bardin (2011), um dos seus objetivos é a inferência, que tem como base indicadores de frequência e análise das ocorrências, ou seja, a possibilidade de identificar, através do raciocínio lógico o que está escrito ou o que está subentendido na mensagem.

A partir da análise dos questionários, foi possível identificar a utilização que os professores fazem das TIC's em suas aulas, quais objetivos, como eles percebem a motivação dos alunos com essas aulas, a interferência no processo de ensino e

aprendizagem, bem como aqueles casos em que as mesmas não são utilizadas e por que não são.

Como explicitado anteriormente, essa pesquisa é relevante, pois possibilita verificar alguns impactos causados pela inserção das TIC's, bem como os problemas enfrentados pelos professores na sua utilização, a fim de que as escolas, caso queiram, possam redirecionar seu trabalho para que as tecnologias se tornem aliadas no processo de ensino e aprendizagem.

Por fim, utilizando a Análise de Conteúdo como metodologia para análise e empiria de nossa pesquisa, o primeiro momento junto ao material foi a realização de uma pré-análise de todos os questionários. Do total de 37 questionários, selecionamos 35 para ser o nosso objeto de investigação, tendo em vista que 2 destes questionários estavam, em sua maior parte, sem resposta. A exemplo das questões abertas que foram realizadas e não respondidas, o que nos impede de fazer uma análise em conjunto com o restante do material. Optamos, portanto, por descartar esses 2 questionários, posto que, segundo Bardin (2011), na primeira fase de exploração do material, que é a "Pré-análise", o pesquisador deve explorar o material, escolher os documentos de análise, formular as hipóteses, os objetivos e elaborar indicadores que fundamentem a interpretação final. Esse primeiro passo é chamado de "leitura flutuante", em que o pesquisador deve se deixar levar pelas impressões que vai tendo em relação ao material de análise e, após essa leitura, escolher o material que vai servir à pesquisa. Segundo a autora, após essa escolha, deve-se proceder a constituição de um corpus, conceituado como "o conjunto dos documentos tidos em conta para serem submetidos aos procedimentos analíticos. A sua constituição implica, muitas vezes, em escolhas, seleções e regras" (Bardin, 2011, p.126).

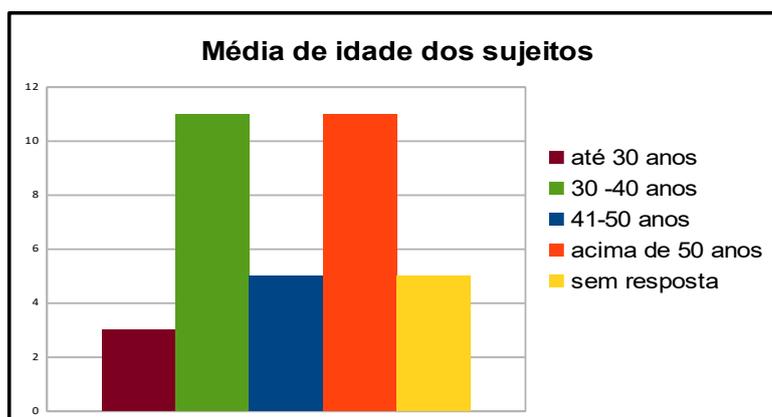
Salientamos que numeramos os questionários para identificar os professores e, por isso, identificaremos nossos sujeitos pela numeração atribuída. O objetivo é garantir o anonimato, mas identificar a utilização de argumentos pelos sujeitos. A análise que foi realizada através do instrumento de pesquisa será apresentada no decorrer dos próximos capítulos. Optamos por não apenas tratarmos os dados em um único capítulo, mas em conjunto com os temas que serão abordados e com os referenciais teóricos que sustentam a pesquisa aqui realizada.

3.1 CONTEXTO DA PESQUISA ANUNCIADO PELOS QUESTIONÁRIOS

A RPME de Pelotas conta atualmente com um total de 89 escolas⁸. Destas, 60 são escolas de Ensino Fundamental, sendo que 1 delas também atende o Ensino Médio e é a única escola municipal da cidade que atende esse segmento (Colégio Municipal Pelotense), enquanto 29 escolas são de Educação Infantil. Do total de 60 escolas de Ensino Fundamental, 16 atendem até o 5º ano. Como já mencionamos no início deste capítulo, restaria um total de 44 escolas e 86 professores para realizarmos a pesquisa, sendo necessário limitarmos, portanto, os sujeitos que seriam convidados a participar do trabalho devido ao tempo de realização desta pesquisa entre outros fatores já mencionados.

Após realizar a seleção do material de pesquisa e sua pré-análise, realizamos a caracterização dos sujeitos participantes, a fim de conhecermos, a partir dos dados do questionário, um pouco mais sobre os professores que fazem parte do trabalho e por considerarmos relevantes algumas informações, como tempo de docência, formação, carga horária de trabalho, entre outras questões. Traçamos, num primeiro momento, o perfil dos sujeitos da pesquisa. Destacamos que dos 35 professores participantes, 27 são do sexo feminino e 8 do sexo masculino, com idades entre 29 e 61 anos.

Gráfico 1- Média de idade dos sujeitos da pesquisa



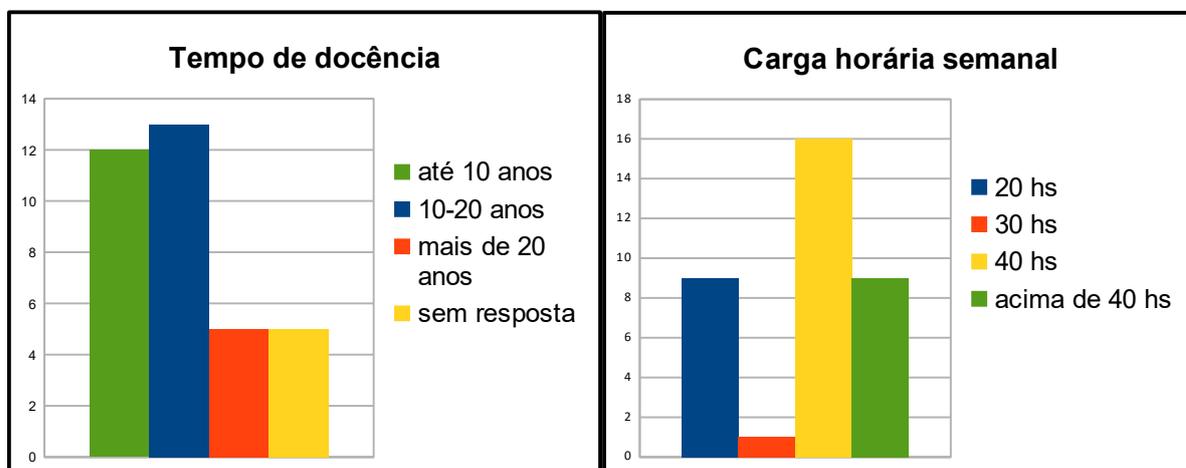
Fonte: elaborado pela autora

Outra questão relevante destacada pela pesquisa se dá em relação ao tempo de docência e carga horária semanal dos professores. Cremos que esses dados são

8 Dados obtidos no portal da educação do site da Prefeitura Municipal de Pelotas. Disponível em: <http://server.pelotas.com.br/educacao/portal/escolas/>

expressivos para pensarmos a relação entre o tempo de docência, uso das tecnologias, carga horária de trabalho e utilização das TIC's, tendo em vista que, a falta de tempo, tanto para realização de formação continuada, quanto para inserção das tecnologias na sala de aula, foram fatores apontados diversas vezes pelos sujeitos da pesquisa como dificuldades que enfrentam no exercício da profissão. A seguir, seguem os gráficos em relação ao tempo de docência e carga horária dos sujeitos da pesquisa:

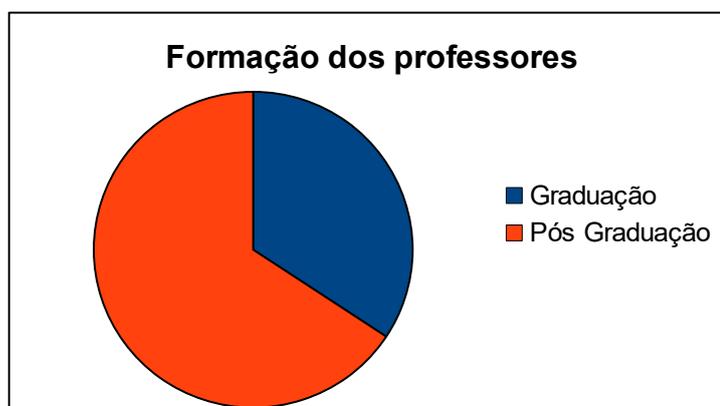
Gráfico 2- Tempo de docência e carga horária semanal



Fonte: elaborado pela autora

Percebemos, pelos gráficos acima, que a maioria dos professores estão na carreira entre 10 e 20 anos, seguido daqueles que ainda não completaram 10 anos de carreira. Em relação à carga horária semanal exercida por estes professores, a maioria trabalha 40 horas ou mais, o que acaba muitas vezes por dificultar que esse docente realize cursos de formação continuada e que possa pesquisar novas metodologias de trabalho como a inserção das TIC's.

Em relação à formação dos professores pesquisados, 29 sujeitos possuem formação em Licenciatura Plena em História, 2 possuem formação em outras áreas e 4 não especificaram ou não responderam o item. Também constatamos que muitos possuem cursos de pós-graduação, nas mais diferentes áreas (10 na área de História, 6 na área da Educação, 5 em outras áreas e 1 não especificou), sendo que do total dos sujeitos, 12 possuem apenas a graduação e 22 possuem cursos de pós-graduação.

Gráfico 3 – Formação dos professores

Fonte: elaborado pela autora

3.2 ESTRUTURA DAS ESCOLAS EM QUE ATUAM OS SUJEITOS DA PESQUISA

A questão da inserção das tecnologias como recurso pedagógico vai além da simples questão da vontade ou não do professor em sua utilização. Além de outras questões que já foram ou serão abordadas neste texto, é preciso que as escolas estejam equipadas com essas tecnologias e que, não só estejam equipadas, mas que haja manutenção dos equipamentos, suporte técnico quando necessário e disponibilidade de equipamentos suficientes de acordo com o número de docentes e discentes. O que percebemos na pesquisa é que, embora muitas escolas disponham de recursos tecnológicos, estes são insuficientes e não funcionam de maneira eficaz para que o professor possa utilizar em sua prática docente.

Conforme nos alerta Kenski (2007), muitas vezes, ocorrem problemas técnicos, como falta de manutenção dos equipamentos e falta de lugares apropriados para sua instalação. Também falta tempo aos professores para realizarem uma formação continuada, devido à sua longa jornada de trabalho e a uma formação inicial deficiente. Além disso, nota-se a falta de motivação em razão da ausência de incentivos financeiros para os planos de carreira e falta de verbas do poder público para estruturar e dar a devida manutenção aos espaços escolares.

Antes de analisarmos quais recursos tecnológicos os professores utilizam e como inserem em sua prática, fizemos o levantamento dos recursos disponíveis nas escolas analisadas.

Quadro 7- Recursos tecnológicos disponíveis nas escolas que fazem parte da pesquisa

RECURSO	QUANTIDADE DE ESCOLAS QUE DISPÕE
Projeto multimídia	20
Notebook	19
Sala de informática com internet	26
Sala de vídeo	19
TV/Pendrive	22
Tv c/ DVD	24
Lousa interativa	1

Fonte: autora

Percebemos que ainda há carência de recursos tecnológicos nas escolas, principalmente em relação à quantidade disponível e manutenção dos equipamentos. A exemplo, uma professora (professora 18) assinalou que na escola em que atua conta como recurso apenas a TV/Pendrive, mas que não há disponibilidade da sala e não consegue utilizar esse recurso em suas aulas.

Porto, em 2009, pesquisou sobre a situação das tecnologias nas escolas públicas da zona urbana de Pelotas e a concepção dos professores em relação às tecnologias. Constatou que, das 37 escolas municipais de educação básica pesquisadas, apenas 12 possuíam laboratório de informática e, apenas 7, conexão com a internet nesses laboratórios, ou seja, 18,9% das escolas possuíam laboratórios de informática com internet. A autora também constatou que a grande queixa, por parte de diretores e coordenadores, está não apenas no recebimento de equipamentos tecnológicos, mas nas dificuldades em colocá-los em funcionamento e problemas com a manutenção, já que exige recursos financeiros que, muitas vezes, a escola não dispõe. Em muitos casos, a prefeitura, juntamente com outros órgãos, encarregam-se da instalação dos equipamentos, no entanto, em algumas situações, não conseguem realizar a sua manutenção. Porto (2009) também apontou que a maior dificuldade dos professores se encontra na falta de preparação para lidar e trabalhar com as TIC's, além da falta de tempo dos docentes. Constatou-

se que apenas 20% dos professores pesquisados que atuavam em escolas públicas da rede municipal utilizavam os laboratórios de informática.

Passada uma década deste estudo, observamos que as escolas públicas apresentam um avanço em relação à disponibilidade das tecnologias, pois em torno de 74% dos professores da nossa pesquisa afirmam que a escola onde atuam possui sala de informática com internet. Embora 60% afirmem a utilização desse recurso, os números são bem superiores aos 18,9 % e 20% da pesquisa de Porto (2009). Ainda assim, nossa pesquisa identificou as dificuldades que os professores enfrentam para utilização desse recurso, tendo em vista que muitos alegaram ser um espaço inadequado para atender o número de discentes, uma vez que os equipamentos são em números menores que o total de alunos, além de outros equipamentos que se encontram obsoletos, além da falta, muitas vezes, da internet, o que acaba por inviabilizar o trabalho docente. Também foram apontados pelos professores dificuldades já anunciadas por Porto (2009), como a falta de formação para utilizarem as TIC's e a falta de tempo, tanto para realização de cursos quanto para pensar na utilização desses recursos como metodologia de ensino. Porto (2009) relata que

ainda hoje, nas escolas visitadas, encontramos uma postura tradicional de ensino, na qual o professor é considerado a principal fonte de onde emana o conhecimento que as novas gerações precisam adquirir para viver bem socialmente, sem considerarem as informações, saberes e novidades presentes nas tecnologias (PORTO, 2009, p.56)

Analisando nosso instrumento de pesquisa, foi possível identificar que muitos professores mantêm uma postura convencional, estabelecendo a centralidade da aula na figura do docente, não aproveitando e/ou considerando a potencialidade dos estudantes e das tecnologias na construção coletiva dos saberes.

4 O ENSINO DE HISTÓRIA NO BRASIL: UMA BREVE REVISÃO

Neste capítulo, procuramos fazer uma revisão da trajetória do Ensino de História e sua constituição enquanto disciplina, a fim de verificarmos possíveis mudanças e/ou permanências em relação à mesma. Realizamos uma revisão bibliográfica sobre a trajetória do Ensino de História no Brasil, dando ênfase aos períodos de maior discussão sobre o currículo de História, para que possamos compreender melhor o caminho percorrido pela História como campo de conhecimento e como disciplina escolar no Brasil.

Sabe-se que, após a Independência, surgiram projetos a fim de organizar os currículos de História no Brasil, considerando as demandas do novo Estado que surgia. De acordo com Fonseca, T. (2011) é após a independência que a História ganha status de disciplina, com metodologia específica e conjunto de saberes reconhecidos no campo científico. Nas décadas de 20 e 30 do século XX, ocorrem debates em torno de projetos para a educação e como seria organizada cada disciplina, dentre elas a disciplina de História. Fonseca, T. (2011) destaca que a consolidação da História como disciplina escolar ocorre nas reformas de ensino durante as décadas de 30 e 40, quando a História se tornou centro das propostas de formação da Unidade Nacional. Já durante o Regime Militar⁹, o Ensino de História foi reorganizado a fim de adequar a ordem vigente, sendo adotadas medidas restritivas tanto na formação quanto na atuação dos professores, para que não houvesse nenhuma forma de resistência ao regime.

Na década de 1980, após a ditadura militar, surgiram diversos debates para readequação do currículo de História.

[...] o grande marco dessas reformulações concentrou-se na perspectiva de recolocar professores e alunos como sujeitos da História e da produção do conhecimento histórico, enfrentando a forma tradicional de ensino trabalhada na maioria das escolas brasileiras, a qual era centrada na figura do professor como transmissor e na do aluno como receptor passivo do conhecimento histórico. (SCHIMIDT, CAINELLI, 2009, p. 14).

Já na década de 90 surge a ideia de uma abordagem em comum para o currículo de História. Em 1996, ocorre a criação da Lei de Diretrizes e Bases da

9 Regime instaurado no Brasil em 1º de abril de 1964 até 1985, quando o país foi governado por militares de forma ditatorial.

Educação (LDB- Lei nº 9394/96), estabelecendo as diretrizes e bases da educação nacional e prevê, dentre outras questões, que o ensino da História do Brasil deva considerar as diferentes culturas e etnias que contribuíram para a formação do povo brasileiro, como os indígenas, os africanos e os europeus. Entre os anos de 1997 e 1998, foram publicados pelo Ministério da Educação, os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN's), com objetivo de estabelecer temas comuns aos currículos, servindo de eixo norteador para as escolas de forma geral. Já em 2008 foi publicada a Lei nº 11.645, de 10 de março, que estabelece a obrigatoriedade do estudo da cultura afro-brasileira e indígena na escola. O artigo 26 § 10 diz que

O conteúdo programático a que se refere este artigo incluirá diversos aspectos da história e da cultura que caracterizam a formação da população brasileira, a partir desses dois grupos étnicos, tais como o estudo da história da África e dos africanos, a luta dos negros e dos povos indígenas no Brasil, a cultura negra e indígena brasileira e o negro e o índio na formação da sociedade nacional, resgatando as suas contribuições nas áreas social, econômica e política, pertinentes à história do Brasil. (BRASIL, 2008)

Sendo assim, procuramos avaliar as principais mudanças que ocorreram em relação ao Ensino de História no Brasil desde sua constituição como disciplina escolar até os tempos atuais. Essa análise é relevante, pois compreender a constituição histórica desta disciplina possibilita entender por que muitos professores ainda estão atrelados a uma prática convencional que prioriza o livro didático como principal recurso pedagógico, a transmissão de conhecimento, a história cronológica, linear e factual, sem preocupação com a produção do conhecimento.

De acordo com Fonseca, T. (2011), as disciplinas escolares foram sendo organizadas de acordo com o interesse de grupos e instituições. As primeiras disciplinas escolares foram organizadas na Idade Média e já apresentavam como característica a ideia de adquirir conhecimento sobre uma área específica. A História, enquanto campo de conhecimento, foi se modificando de acordo com o debate científico e com as ciências humanas. “A rigor, somente a partir do século XVIII é que a História começou a adquirir contornos mais precisos, como um saber objetivamente elaborado e teoricamente fundamentado” (FONSECA, T. 2011, p.21). Da Idade Média ao século XII, tem-se o predomínio religioso, em que a História humana dava-se pelo divino, a formação dos Estados Nacionais desvia o foco do religioso para o político e o discurso historiográfico deixa de lado a genealogia

eclesiástica para se fixar na genealogia das dinastias e de nações, traço que se manteve até o início do século XX.

Fonseca, T. (2011) diz que o caminho do Ensino de História nas escolas não foi o mesmo da História como campo do conhecimento e que os conteúdos a serem ensinados se tornaram importantes na Idade Moderna a fim de formar a elite, principalmente os príncipes. Desde o fim do Antigo Regime, a História ensinada, mesmo não sendo constituída como disciplina, era aquela que ensinava a origem das Nações. A autora diz ainda que durante a Revolução Francesa, a educação foi assunto de grande importância, mas a História continuou sendo uma disciplina secundária, servindo para que se refletisse sobre “as civilizações e sobre o progresso da humanidade” (FONSECA, T. 2011, p. 23). No início do século XIX, em vários países da Europa, a educação passou a ser de responsabilidade do Estado que se preocupava com a formação dos sujeitos, com a manutenção do sistema capitalista e com o fortalecimento do nacionalismo. Nesse período, a “História, como campo de conhecimento, começou a apresentar maior sistematização em termos de investigação e de seus métodos, procurando o equilíbrio entre as dimensões erudita e filosófica” (FONSECA, T. 2011, p.24).

Enquanto disciplina que servia ao Estado, a História acabou se tornando importante instrumento para legitimar o poder político e afirmar a identidade nacional, já que ela apresentava as glórias da Nação e os feitos dos grandes heróis. Isso ocorreu tanto na Europa como na América.

4.1 O ENSINO DE HISTÓRIA NO BRASIL: DO IMPÉRIO À DITADURA MILITAR

Surgida como disciplina em nosso país no período imperial, a História tinha como base o modelo francês e privilegiava os “grandes feitos” e as figuras dos “heróis”. O Colégio D. Pedro II, primeiro colégio de ensino secundário do país, foi o primeiro a introduzir a História como disciplina a partir de 1838. Segundo Fonseca, S. (1994, p.49), “o ensino de História na escola fundamental brasileira, esteve, desde sua inclusão nos programas escolares (século XIX), fortemente e articulado às tradições europeias, sobretudo francesa”. Do século XIX ao início do XX, privilegiava-se a História Universal, dividida em História Antiga, Média, Moderna e Contemporânea, em que a História do Brasil era estudada junto à História Universal,

sendo considerado o estudo da História do país com pouca importância, já que se privilegiava a História Universal, sobretudo a europeia. Ainda para Fonseca, S. (1994, p.51) “o eurocentrismo foi aplicado de forma marcante não só nos programas de ensino, mas também na pesquisa histórica e na organização dos currículos dos cursos superiores em História”.

Fonseca, T. (2011) diz que em 1838 foi criado o Instituto Histórico e Geográfico Brasileiro (IHGB), e este deveria elaborar a História do Brasil a ser ensinada nas escolas através da disciplina de História por meio de manuais didáticos. Assim, foram unificados objetivos da igreja e do Estado na medida em que a História deveria formar moralmente crianças pelos princípios cristãos da fé católica e também porque deveria ensinar grandes acontecimentos da História do Império. Em todo o século XIX, ocorrem discussões e mudanças nos programas escolares e o objetivo do ensino de História vai aos poucos se definindo.

produzia-se e ensinava-se, a julgar pelos programas e pelos textos dos livros didáticos, uma história eminentemente política, nacionalista e que exaltava a colonização portuguesa, a ação missionária da Igreja Católica e a monarquia (FONSECA, T. 2011, p.47)

Nesse sentido, os conteúdos a serem trabalhados no Ensino de História e os planos de estudos só se concretizaram com a criação, em 1837 do colégio D. Pedro II, que introduziu a disciplina de História no ano seguinte. O colégio vai servir como modelo para as escolas do Império, bem como a forma de organizar o currículo de História, com base no modelo francês, onde mesmo a História Universal tendo predominância no currículo, ainda tinha fortes bases da História Sagrada, com vistas à educação moral e religiosa.

Com o surgimento da República (1889), surge a preocupação com os métodos e recursos utilizados no ensino de História, principalmente nas décadas de 30 e 40, quando a História se torna centro das propostas de formação da unidade nacional. Em 1931, é criado o Ministério da Educação e Saúde, que ficaria encarregado de elaborar os programas curriculares. Na Reforma do Ensino de Francisco Campos (1931), o ensino secundário torna-se obrigatório e a disciplina ganha mais espaço. Já na Reforma de Gustavo Capanema (1942), as orientações

para o Ensino de História consolidam a divisão quadripartite¹⁰ da História universal. A História do Brasil passou a ser estudada em dois módulos: um até a independência e o outro a partir desta. No Decreto-Lei nº 4.244 de 9 de abril de 1942, ficava estabelecido que o ensino secundário seria estruturado em Curso Ginásial, Clássicos e Científicos e que os mesmos deveriam contemplar as disciplinas de História Geral e História do Brasil. Também caberia à História do Brasil, associada à disciplina de Geografia do Brasil, nos estudos clássicos e científicos, o estudo dos problemas vitais do país, bem como primar pela formação de uma consciência patriótica. Ou seja, tanto os programas curriculares quanto as orientações metodológicas traçavam-se, pela ideia de construção nacional que, “a partir das noções de pátria, tradição, família e nação, formaria na população o espírito do patriotismo e da participação consciente” (Fonseca, T. 2011, p.54).

A partir da Segunda Guerra Mundial (1939-1945), há uma mudança na forma de ver a História, pois a partir desse acontecimento histórico a Europa não era mais a soberana no mundo. Os historiadores passaram a buscar conhecimento e construir seus objetos de investigação, deixam de aceitar que os fatos falem por si só e buscam a compreensão dos acontecimentos de uma forma mais ampla. Cabe destacar a entrada de outro paradigma no campo historiográfico, vinculado à Nova História¹¹, que passou a valorizar a história do cotidiano em preterimento a história dos heróis. Segundo Le Goff (1990), a fundação da revista dos *Annales* foi o que tornou possível o nascimento da Nova História. Surgida na França, na primeira metade do século XX, a Escola dos *Annales* foi um movimento historiográfico que renovou a historiografia tentando romper com a historiografia tradicional, apresentando novos elementos para o conhecimento das sociedades. Seus principais contribuidores Marc Bloch e Lucien Febvre propunham que a historiografia privilegiasse o econômico e o social ao invés do político. De acordo com Burke (1991), Bloch e Febvre, que foram os primeiros editores, pretendiam que a revista exercesse “uma liderança intelectual nos campos da história social e econômica” (BURKE, 1991, p.26) e “pouco a pouco os *Annales* converteram-se no centro de

10 Quadripartite é como se consolidou o modelo francês, dividindo o ensino de História em: Idade Antiga, Idade Média, Idade Moderna e Idade Contemporânea.

11 De acordo com BURKE (1992) o termo, conhecido na França como *La nouvelle histoire*, partiu de uma coleção de ensaios do medievalista francês Jacques Le Goff e a Nova História está associada à Escola dos *Annales*, sendo uma reação contra o paradigma tradicional.

uma escola histórica.” (BURKE, 1991, p.30). O autor diz que, para ele, as três gerações dos Annales ampliaram o território da História, onde novas abordagens passaram a fazer parte de estudos como grupos sociais antes negligenciados pela historiografia tradicional, além da utilização de novas fontes e métodos de explorá-las. Além disso, houve a colaboração de outras ciências para o estudo dos fenômenos humanos, e essa interdisciplinaridade foi “um fenômeno sem precedentes na história das ciências sociais” (BURKE, 1991, p.98).

De acordo com Samara e Tupy (2010), antes da segunda metade do século XX, os historiadores utilizavam em suas pesquisas os documentos ditos “oficiais” como cartas, relatórios, atas, etc, contribuindo para que fosse construída uma história política. Porém, a partir desse período e, como dito anteriormente, sob a influência da Escola dos Annales, outros tipos de documentos passaram a ser utilizados, além de outras formas de duração-periodização. Ainda segundo as autoras, na última década, tem ocorrido uma reflexão em relação aos métodos e técnicas de trabalho, principalmente porque a tecnologia tornou possível a digitalização de documentos, criação de banco de dados, além de acelerar a troca de informações, fazendo com que haja mudanças nas práticas de pesquisa.

A História, atualmente, considera como fonte diversos registros, sejam escritos ou não. O uso das tecnologias tem possibilitado novos métodos e técnicas de trabalho e os historiadores têm acesso a uma série de documentos contidos em diversos bancos de dados do mundo. Além disso, novos temas são abordados, novos olhares sobre temas antes pesquisados, fazendo com que a História reafirme seu dinamismo enquanto ciência. Apesar dessas mudanças que ocorreram no campo da pesquisa historiográfica, a História ensinada nas escolas ainda carrega muito de sua base tradicional, prevalecendo os grandes feitos, grandes heróis, datas, memorização e repetição.

De acordo com Nadai (1994), a partir dos anos 40 e principalmente nos 50 do século XX, ocorre uma maior popularização da escola e o estímulo ao seu acesso. Entretanto, nota-se que houve também um grande índice de evasão e desistência, pois não se tinha uma política pública que conseguisse manter o acesso à escola e o fim dos estudos para as classes populares, que na maioria das vezes ia para o mercado de trabalho. A população de menor poder aquisitivo, portanto, não

conseguia frequentar a escola, por diversos motivos, dentre eles a necessidade de ingressar no mercado de trabalho. Ainda segundo a autora, a História se constituiu, no Brasil, dentro dos programas, currículos e das produções didáticas como uma disciplina que procurava explicar a sociedade brasileira e como se organizou a nação brasileira a partir dos povos que aqui habitaram durante a colonização europeia. Índios, europeus e escravos africanos formam a base da nossa sociedade e “o passado aparece, portanto, de maneira a homogeneizar e a unificar as ações humanas na constituição de uma cultura nacional” (NADAI, *et al*, 1994, p.25) . E ainda:

a história serve de legitimadora e justificadora do projeto político de dominação burguesa, no interior da qual a escola secundária foi um dos espaços iniciais de formação da elite cultural e política que deveria conduzir os destinos nacionais, em nome do conjunto da nação” (NADAI, *et al*, 1994, p.25)

Assim como as transformações econômicas e sociais refletiram na educação brasileira, também influenciaram o Ensino de História. Estivemos atrelados durante longo período à História tradicional, a partir de uma perspectiva positivista, onde o que interessava eram os fatos históricos, comprovados através dos documentos escritos, cabendo ao professor transmitir os acontecimentos e aos alunos a memorização dos mesmos. O positivismo foi uma corrente de pensamento surgida na primeira metade do século XIX, tendo em August Comte como seu idealizador. Comte afirmava que uma teoria só seria válida se fosse comprovada. A História, enquanto ciência, deveria ser explicada através do que pudesse ser comprovado, valorizando assim os documentos, delineando-se uma história linear, ressaltando os grandes acontecimentos e heróis da pátria.

Podemos perceber claramente a presença dessa concepção de História no estudo de Cruz (2001), que realizou uma pesquisa com alunos de pós-graduação em Educação, de diferentes áreas do conhecimento e investigou como os mesmos definiam a História. O autor conclui que os pesquisados definiram a História como

Uma concepção positivista da História, caracterizada pela ideia de um conhecimento absoluto, definitivo, pois comprovado pelos “fatos”. Transformações que ocorrem de maneira mecânica, num encadeamento de causa e consequências. A História como um conhecimento global,

organizando todo o passado da humanidade, num *continuum* harmonioso, que sofre as transformações em conjunto, como se a humanidade se constituísse num todo que evolui a partir de causas e consequências comuns. Enfim, há um conhecimento pronto, acabado, não passível, por tanto, de questionamento. (CRUZ, 2001 p.67)

A partir da segunda metade do século XX, sob influência da Escola dos Annales¹², o fazer histórico passou a valorizar mais o social, dando importância ao estudo do cotidiano. Além de se preocupar com os homens comuns, a mentalidade coletiva também passou a considerar como fonte histórica qualquer vestígio deixado pelo homem, ainda assim, a disciplina passa por momentos difíceis como no período da ditadura militar (1964-1985), em que foi praticamente suprimida ao ser unificada com a disciplina de geografia e sua transformação em Estudos Sociais como veremos a seguir.

4.2 O ENSINO DE HISTÓRIA NO PERÍODO MILITAR

O governo militar teve início no Brasil em 1964, permanecendo até o ano de 1985. Nesse período, os professores deveriam seguir o currículo estabelecido pelo Estado, sem refletir de forma crítica sobre aquilo que se passava na sociedade brasileira, uma vez que os espaços educativos eram rigorosamente monitorados. Nesta lógica, para atender os interesses do Estado, o professor de História foi “desqualificado” para não subverter a ordem de um Estado que se mostrava antidemocrático. Isso porque os professores de História eram vistos como pessoas que estimulavam o senso crítico e que poderiam atuar sobre seus alunos de maneira oposta à desejada pelo regime, sendo assim, muitos professores desta disciplina foram perseguidos pelo governo, além de terem limitada sua atuação em sala de aula.

[...] desqualificar o professor de História, ou qualificá-lo e prepará-lo para uma escola que impunha tarefas e necessidades de submissão da maioria da sociedade brasileira, significava, sem dúvida, fortalecer e legitimar um modelo antidemocrático e concentrador de riquezas, além de limitar ainda mais as possibilidades de debates mais profundos (na área) no interior das nossas escolas de 1º e 2º graus. (FONSECA, S. 1994, p.29).

12 Surgida na França, na primeira metade do século XX, foi um movimento historiográfico que renovou a historiografia tentando romper com a historiografia tradicional, apresentando novos elementos para o conhecimento das sociedades. Seus principais contribuidores Marc Bloch e Lucien Febvre propunham que a historiografia privilegiasse o econômico e o social ao invés do político.

Percebe-se, claramente, através do Ato complementar 75 de 1969¹³, como ele ameaçava os professores e cientistas, pois, a partir dele, o governo controlava a produção científica, o que causou temor nas universidades. Diz o Ato em seu artigo 1º que:

Todos aqueles que, como professor, funcionário ou empregado de estabelecimento de ensino público, incorreram ou venham a incorrer em faltas que resultaram ou venham a resultar em sanções com fundamento em Atos Institucionais, ficam proibidos de exercer, a qualquer título, cargo, função, emprego ou atividades, em estabelecimentos de ensino e em fundações criadas ou subvencionadas pelos Poderes Públicos, tanto da União, como dos Estados, Distrito Federal, Territórios e Municípios, bem como em instituições de ensino ou pesquisa e organizações de interesse da segurança nacional. (ATO COMPLEMENTAR nº 75, de 20 de outubro de 1969)

De acordo com Fonseca, S. (1994), na década de 70, era privilégio das universidades a busca e produção do conhecimento histórico, enquanto as escolas de 1º e 2º graus ensinavam os saberes já consolidados. Os alunos desses níveis eram pouco estimulados a produzir conhecimento e o professor pouco valorizado, pois devia se restringir a ensinar seguindo o livro didático. A indústria cultural foi incentivada no governo militar, beneficiando principalmente empresas estrangeiras, com o fomento de indústrias editoriais através de incentivos fiscais e subsídios. Esse mercado editorial, em franca expansão, gerou disputas entre EUA e França, especialmente disputas em torno do “livro didático que se torna uma das mercadorias mais vendidas da indústria editorial” (FONSECA, S. 1994, p. 138). Essa indústria cultural atendia às necessidades do Estado e de seu projeto de segurança nacional, além de beneficiar aos interesses das multinacionais.

[...] o consumo em massa de livros didáticos de História, socializando certo saber histórico, não contribuiu para o desenvolvimento da compreensão da História de forma crítica entre nossos alunos. O livro didático de História, em sintonia com os currículos da década de 70, tornou-se o canal privilegiado para a difusão e imposição de uma história excludente, reprodutora por excelência da memória oficial da nação. (FONSECA, 1994, p. 141)

Ainda de acordo com Pinsky (1994, p. 18), no final dos anos 50 e início dos 60, sentiu-se a necessidade de mudanças e de organizar estudos sobre a realidade brasileira. Autores clássicos como Caio Prado Júnior, Karl Marx e Celso Furtado

13 Texto disponível em http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/ACP/acp-75-69.htm. Acesso em 16/11/2017

eram lidos em grupos de estudo para tentar compreender o ser histórico. Porém, após o quinto ano do governo militar, essas reflexões foram restringidas, pois bastava, na visão do governo, os estudantes decorarem os nomes dos grandes heróis, datas e acontecimentos. Nesse contexto, ao aluno não cabia uma postura reflexiva ou crítica, mas sim uma postura passiva e repetitiva sobre o que lhe era transmitido. A História não devia formar o sujeito histórico, crítico e consciente, capaz de refletir sobre o mundo e os acontecimentos históricos; conseqüentemente, formava um ser alienado, incapaz de relacionar o conhecimento à sua realidade.

Através da lei 5.692 de 11 de agosto de 1971, pela Resolução nº 8, anexa ao parecer nº 853¹⁴, a disciplina de História é suprimida, passando seus conteúdos a serem integrados com geografia e Organização Social e Política do País, criando-se, assim, uma nova disciplina denominada de Estudos Sociais. Segundo Fonseca, T. (2011, p. 58), os Estudos Sociais tinham como finalidade básica “ajustar o aluno a seu meio, preparando para a convivência cooperativa e para suas futuras responsabilidades como cidadão, no sentido do cumprimento dos deveres básicos para a comunidade, o Estado e a Nação”.

Fonseca, S. (1994), em seu livro Caminhos da História ensinada, relata sobre a proposta do governo militar com o Mobral e o projeto profissionalizante, colocando que, mesmo havendo um grande salto no número de matrículas nas décadas de 70 e 80, tanto no 1º grau, como em cursos de graduação e pós-graduação, a formação geral perdeu espaço para a formação tecnicista, já que se priorizou a formação para o trabalho em detrimento da formação humana, social, política e cultural. Não era interesse para aquele governo ditatorial que os cidadãos se tornassem conscientes e críticos. Somente com o fim do regime militar, algumas disciplinas da área de humanas ressurgiram nos currículos escolares como a História e a Geografia, embora ainda de forma tímida, com carga horária reduzida se comparada com as ciências exatas.

A mesma autora ainda diz que a portaria nº 790 de 1976 definia que somente os professores, com formação em Estudos Sociais, poderiam ministrar essa disciplina e relegava aos professores de História e Geografia as poucas aulas nas

14 Texto encontrado em <http://www.scielo.br/pdf/reben/v25n1-2/0034-7167-reben-25-02-0176.pdf>, Acesso em 12/11/2017.

escolas de 2º grau, o que, de certa forma, marginalizou esses profissionais, que ficavam com um espaço de trabalho limitado. A autora afirma que, além da questão econômica, o interesse do Estado era formar jovens para o mercado de trabalho, sem potencializar o pensamento crítico e autônomo. As licenciaturas curtas se encaixavam na proposta do governo, pois os futuros professores recebiam uma formação acelerada que priorizava os conhecimentos específicos e práticos. Fonseca, T. (2011) também nos relata que, durante esse período, os fatos históricos eram vistos de forma linear, o professor está no centro do poder/saber e o livro didático é sua principal ferramenta no ensino. Nesse contexto, não cabe ao aluno uma reflexão ou crítica, mas cabe a ele ser passivo e receptivo ao que lhe era transmitido. A História geral estava baseada no modelo quadripartite e a História do Brasil dividida entre os períodos da Colônia, Império e República, vistas de forma cronológica e com marcos divisórios como eventos significativos da História política. As características do ensino desse período, ainda são evidentes, tanto através dos livros didáticos que mantêm a mesma periodização, como nos programas curriculares e práticas docentes.

Ainda assim, apesar da repressão, o Ensino de História passa a ser repensado e vai ganhando espaço em associações científicas e sindicais como: Associação Nacional de História (ANPUH), Sociedade Brasileira para o Progresso da Ciência (SBPC), Sindicato dos Professores do Ensino Oficial do Estado de São Paulo (APEOESP-SP) e o Sindicato Único dos Trabalhadores em Educação de Minas Gerais (UTE-MG). As associações científicas e sindicais estimularam a revisão legal sobre a função do professor de História, bem como potencializam o debate sobre a cientificidade da História no campo das ciências humanas.

[...] as mudanças ocorridas no ensino de história nas décadas de 70 e 80 situam-se no movimento historiográfico vivido no Brasil, nas modificações ocorridas no debate acadêmico, no mercado editorial, na pós-graduação, enfim, na produção histórica. (FONSECA, S. 1994.p. 111)

Outro autor diz que:

[...]a generalização de uma preocupação crítica com a história deve ser datada dos anos setenta, quando as gerações saídas das universidades anos antes começam a encontrar legitimidade intelectual e ensaiam um ensino mais preocupado com o social.

(PINSKY, 1994, p. 19)

Percebemos, através da visão dos autores citados acima que, mesmo com a repressão do regime militar, especialmente no fim da década de 70 e início de 80, os professores de História, através de lutas e de suas entidades representativas, conquistam um espaço, trabalhando na perspectiva humanista, de formar cidadãos críticos e conscientes da sua importância como sujeitos históricos.

4.3 O ENSINO DE HISTÓRIA: da abertura política aos dias atuais

Segundo Fonseca, T. (2011), com o fim do regime militar e a redemocratização, surgem novos debates em torno do Ensino de História, especialmente no início dos anos 80. Como exemplo, o estado de São Paulo discute as propostas para a reformulação da disciplina no estado, envolvendo professores, indústria editorial, secretaria de educação e imprensa. A proposta, que demorou cinco anos para ser implantada, era um ensino voltado à potencialização do cidadão. Já em Minas Gerais, os livros didáticos do ensino fundamental foram reorganizados de forma a integrar a História Geral e História do Brasil, de forma cronológica. Tal iniciativa significava uma organização curricular nova para o Ensino de História, “o programa curricular implantado em Minas Gerais, em 1986, foi considerado, por muitos, como síntese das expectativas de um ensino de História democrático e participativo, e que refletia o momento político vivido até então” (FONSECA, T. 2011, p.61).

Fonseca, T. (2011) relata ainda que as discussões em torno das propostas levaram a buscar uma História, enquanto ciência, que precisava de um novo método de ensino e novos conteúdos, não baseada na linearidade, nos grandes feitos, no factual.

o programa de 1986 pretendia que houvesse uma prática totalmente inovadora e diferenciada por parte dos professores e alunos, por meio de uma mudança de pontos de referência, de visão do processo histórico que, deixando de privilegiar os grandes fatos políticos e os grandes personagens da história oficial, partiriam das lutas de classes e das transformações infraestruturais para explicar a história, revelando, assim, sua clara fundamentação no marxismo. (FONSECA, T. 2011, p. 63)

Assim, a proposta implementada em Minas Gerais ganhou simpatia de todo o Brasil num momento de luta contra o autoritarismo. Aproveitando-se das mudanças

curriculares, o mercado editorial cria novas coleções.¹⁵ A História a ser ensinada era apoiada no materialismo histórico, mas em fins dos anos 80 e início dos 90 há uma renovação sob a influência da Nova História.

De acordo com Fonseca. T. (2011), a disciplina manteve suas características desde sua constituição, no século XIX, entretanto, com a preocupação em interligar o saber científico e o escolar, onde “para muitos, a qualidade do ensino de história ministrado nas escolas estaria diretamente relacionada à capacidade dessa disciplina em levar para o ensino fundamental e médio as discussões historiográficas mais recentes em curso no Brasil” (FONSECA, T. 2011, p.66). Ainda de acordo com a autora, apesar das reformas ocorridas especialmente após o Regime Militar, não houve abalo em relação à concepção do ensino dessa disciplina, que teve seu alicerce construído desde o fim do século XIX, sob uma ótica tradicional. Assim, a disciplina não é mais a mesma desde sua constituição, mas ainda guarda elementos de sua origem.

Para Guimarães (2015), a partir de 1990, alguns resultados foram obtidos através da luta em torno de uma nova política educacional, como a consolidação do Ensino de História e de Geografia como disciplinas autônomas e independentes, a aprovação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB, Lei nº 9394/96), os PCN's (1997), entre outros. Diz que na passagem dos anos 1990 e 2000, Novas Diretrizes Nacionais foram implantadas em relação aos cursos superiores de História e a formação de professores da educação básica. Destaca-se a criação da lei 10.639/03 que tornou obrigatório o estudo da História e Cultura Afro-brasileira e a criação da lei 11645/08 que torna obrigatório o estudo sobre a temática indígena. Além disso, ocorre o crescimento de cursos a distância para formação de professores, especialmente através do desenvolvimento e ampliação do acesso às TIC's, aumento de produções científicas sobre o Ensino de História, principalmente através do crescimento dos grupos de pesquisas e de pesquisadores das universidades, além da consolidação dos eventos acadêmicos de forma periódica como espaço de formação de professores e pesquisadores. Para essa autora,

15 Para saber mais sobre o assunto, recomendamos a leitura do livro *História e Ensino de História*, de Thais Nívia de Lima e Fonseca, cuja bibliografia está citada nas referências deste texto.

discutir o Ensino de História, no século XXI, é pensar os processos formativos que se desenvolvem em diversos espaços e as relações entre sujeitos, saberes e práticas. Enfim, é refletir sobre os modos de educar cidadãos numa sociedade complexa, marcada por diferenças e desigualdades.” (GUIMARÃES, 2015, p. 20)

A disciplina de História deve formar cidadãos críticos e ativos na sociedade e, sendo assim, muitos professores estão buscando alternativas e (re)pensam suas práticas pedagógicas como espaço de interação e construção do conhecimento com o estudante. Nesse sentido, as tecnologias podem ser fortes aliadas para que o ensino se renove, não devem ser utilizadas como simples mecanismos de troca, mas como ferramenta auxiliar na busca de conhecimento sobre o mundo e sobre a sociedade. Como diz Oliveira (2014, p. 60) “tanto as TDIC’s quanto as TIC’s, auxiliam na formação da consciência histórica dos alunos, para o seu sentido de estar na história, já que essas mídias e tecnologias são criadoras ou condutoras de sentidos e de versões sobre o mundo”.

Segundo Karnal (2010), após o surgimento das tecnologias, os livros passaram a ser considerados desinteressantes e os alunos preferem pegar informações em qualquer site a consultar um livro e fazer uma investigação bibliográfica. Diz ainda que o Ensino de História é importante na formação humanista e que o professor de História deve ter consciência que ele tem responsabilidade social para com os alunos. Ainda assim, considerando-se a potencialidade das TIC’s, uma aula pode ser muito dinâmica e inovadora utilizando giz, professor e aluno. “Podemos utilizar meios novos, mas é a própria concepção de História que deve ser repensada” (Karnal, 2010, p. 9).

Tendo como base a importância das tecnologias no processo educativo, algumas políticas públicas surgem também pensando essa questão. A exemplo, temos o Programa *Um Computador por Aluno*, por iniciativa do Governo Federal, que distribuiu laptops às escolas públicas. O programa, com o objetivo de promover o uso pedagógico do computador nas escolas de rede pública, foi instituído pela lei nº 12.249 de 14 de Junho de 2010 que, segundo Silva (2017), “disponibilizou inicialmente laptops de forma gratuita para 7.281 professores e 120.766 alunos em 315 escolas do ensino básico no ano de 2010. Posteriormente, de acordo com o MEC, coube aos municípios a adesão ao programa, podendo adquirir os

equipamentos com recursos próprios ou através de financiamento pelo Banco Nacional de Desenvolvimento Econômico e Social (BNDES). Em 1997, foi criado o Proinfo¹⁶, com intuito de equipar as salas de informática das escolas e propiciar cursos de capacitação aos professores, sendo que, para isso, é necessário o município realizar a adesão ao programa, realizar o cadastro e selecionar as escolas que serão contempladas. Apesar das políticas públicas criadas acima, percebe-se que esses programas atingem uma minoria de escolas. Já no ano de 2010, o MEC lançou o processo licitatório para o fornecimento mínimo de 20 mil projetores interativos cujas funções incluem projeção, computador e acesso à internet¹⁷.

Além dos projetos citados, o MEC disponibiliza a TV Escola, um canal de televisão do Ministério da Educação com objetivo de capacitar e atualizar os educadores da rede pública desde 1996, a fim de promover o enriquecimento do processo de ensino e aprendizagem com vistas a melhorar a qualidade do ensino. No ano de 2008, foram distribuídas caixas com 50 mídias (DVD's) de conteúdos elaborados pela TV Escola para 75 mil escolas, com intuito de assegurar o compromisso com a atualização tecnológica¹⁸. Muito se tem debatido acerca dessas políticas, qual a parcela de escolas atingidas e seus resultados. Inúmeros trabalhos acadêmicos abordam esse tema que, apesar de relevante, não será aprofundado nesse momento.

4.4 As TIC's E A CONSTRUÇÃO DO CONHECIMENTO HISTÓRICO

Tendo em vista que atualmente as informações chegam aos discentes de forma muito rápida, através das tecnologias e dos diversos meios de comunicação, não basta o professor repassar o conteúdo. É preciso ir além, ou seja, levar seu aluno a refletir, a interpretar, a criticar, a compreender o tempo histórico, o contexto social da realidade. Não é tarefa fácil, levando-se em conta a formação dos professores da disciplina de História e a forma como a mesma se constituiu,

16 Programa Nacional de Informática na Educação foi criado pelo MEC a fim de promover o uso das tecnologias como ferramenta do enriquecimento pedagógico para o ensino público. São ofertados vários cursos aos professores, além de recursos multimídias e digitais para o uso em sala de aula

17 Informações obtidas pelo site: <http://portal.mec.gov.br>. Acesso em 13 de dezembro de 2018.

18 Os dados descritos foram retirados do Portal do MEC e estão disponíveis em: <http://portal.mec.gov.br>. Acesso em 16/11/18.

servindo aos interesses do Estado, sem a intenção de formar sujeitos críticos, como já mencionado. Essa visão da disciplina, como aquela de repasse de informações, salientando os grandes acontecimentos e os grandes personagens ainda é difícil de ser superada.

Para Cabrini (1994), é necessário repensar o ensino da disciplina de História, pois

essa história, que exclui a realidade do aluno, que despreza qualquer experiência da história por ele vivida, impossibilita-o de chegar a uma intimação sobre sua própria historicidade, sobre a dimensão histórica de sua realidade individual, de sua família, de sua classe, de seu país, de seu tempo. (CABRINI, 1994, p. 21-22)

Os professores precisam romper com esses paradigmas do passado pelo passado e trazer os acontecimentos passados para a realidade dos alunos, através do tempo presente. Assim, seus alunos poderão refletir sobre aquilo que aprendem, questionar, buscar informações, compreender os fatos do passado com o olhar do presente e conectados com o futuro.

A questão do tempo histórico é algo bastante complexo e, de acordo com Cabrini (1994), há a necessidade de o professor trabalhar o espaço e o tempo, mas não o tempo em uma ordem cronológica, de decoreba de datas, mas a fim de que o aluno se situe no tempo e espaço em relação aos mais diversos acontecimentos históricos do mundo. Não se trata do tempo físico, aquele dado pelo relógio e pelo calendário, e sim o tempo histórico, que trata das transformações sociais que ocorreram em diferentes períodos de tempo. A autora sugere a escolha do objeto de estudo pelo professor e que este deva trabalhar e investigar esse objeto a partir de problemáticas como os “porquês”, que vão além dos “quando” e “onde” e que é necessário o aluno trabalhar o tempo do presente e do passado, além de mais de um lugar, ou seja, quando o mesmo objeto de estudo for colocado em diferentes espaços e tempos, há a possibilidade do aluno construir seu conhecimento histórico. Também Schimidt e Cainelli (2009) dizem que a compreensão das diversas temporalidades é um grande desafio para o Ensino de História e que

ensinar história hoje pressupõe ter o tempo como significante para que o sujeito, a partir de temporalidades diversas, possa perceber que aprender história é reconhecer em outros tempos e sujeitos experiências, valores e

práticas sociais. Principalmente é proporcionar ao aluno reconhecer-se enquanto sujeito do seu tempo e com isto conseguir que ele reconheça outros sujeitos em tempos diversos. (SCHIMIDT; CAINELLI, 2009, p.106)

É fundamental que o professor busque, junto com seus alunos, a construção do conhecimento histórico e não apenas seja um transmissor do conhecimento histórico já produzido pelos historiadores. Segundo Corsetti e Canan (2010), uma das preocupações da ANPUH é que os professores sejam formados não apenas para a docência, mas também para a pesquisa, defendendo que “a articulação de ensino, pesquisa e extensão é fundamental no processo, contribuindo, por sua vez, para a indissociabilidade entre licenciatura e bacharelado” (CORSETTI, CANAN, 2010, p.52). A ideia é de que o professor também se assuma como pesquisador e que reflita sobre sua prática, e isto é de suma importância, na medida em que o professor pode ser produtor de saberes, assim como seus alunos podem também produzir o conhecimento histórico através da investigação, da descoberta, da reflexão e interpretação.

Da mesma forma, Fonseca e Silva (2010) relatam que, desde a década de 90, houve uma valorização da cultura escolar, onde os saberes podem desenvolver-se em diferentes espaços, tanto pelos docentes quanto por outros atores do processo educativo, ou seja, “ensinar História não é apenas repetir, reproduzir conhecimentos eruditos produzidos noutros espaços: existe também uma produção escolar” (FONSECA; SILVA, 2010, p.14). Para os autores, os alunos adquirem consciência histórica antes mesmo de irem à escola, pois o convívio social faz com que os mesmos adquiram valores, saberes, ideias durante toda a vida, contudo, apesar desse aprendizado que ocorre fora do ambiente escolar, a escola pode e deve ser um espaço democrático, com possibilidades de ensinar e aprender, pois alunos e professores juntos fazem a História e

é nas relações entre professores, alunos, saberes, materiais, fontes e suportes que os currículos são, de fato, reconstruídos. Assim, devemos valorizar, permanentemente, na ação curricular, as vozes dos diferentes sujeitos, o diálogo, o respeito à diferença, o combate a desigualdade e o exercício da cidadania (FONSECA; SILVA, 2010, p. 31)

Sendo assim, entende-se que o conhecimento histórico escolar pode ir muito além daquele já produzido pelos historiadores, pode ser aquele em que ocorre uma

aprendizagem histórica, que acontece através da transformação das informações em conhecimento e na construção da *literacia*¹⁹ histórica. Para Schmidt e Cainelli (2009), significa dizer que uma das finalidades do Ensino de História é tornar possível as pessoas utilizarem os conteúdos, métodos e técnicas utilizadas pelo historiador para aprenderem a pensar historicamente. As autoras dizem que não se trata de transformar as pessoas em historiadores, mas ensiná-las a pensar historicamente. Ademais, problematizar o conhecimento histórico significa “partir do pressuposto de que ensinar História é construir um diálogo entre o presente e passado, e não reproduzir conhecimentos neutros e acabados em outras sociedades e outras épocas (SCHIMIDT; CAINELLI, 2009, p. 56). Desse modo, a aprendizagem só é significativa para o aluno quando o conteúdo trabalhado em sala de aula dialoga com as suas relações, cultura e experiências, ou seja, a aprendizagem só é significativa quando está no contexto em que vive o sujeito, relacionada com os saberes e experiências construídos, pois todos constroem saberes no convívio social, na família, na relação com os meios de comunicação, entre outros.

Um dos objetivos do Ensino de História, atualmente, é a compreensão histórica da realidade social e é um desafio para o professor construir uma prática de ensino que seja reflexiva, na qual o aluno possa compreender a realidade em que vive.

o que se procura é uma prática docente distanciada o mais possível da imagem do professor-enciclopédia, detentor do saber, buscando a construção de um professor-consultor, que contribui para a construção do conhecimento de seus alunos em sala de aula (SCHIMIDT; CAINELLI, 2009, p. 34)

Ainda segundo Fonseca, S. (2009), “o conhecimento histórico não está pronto, acabado, não é verdade absoluta, mas construção temporal, parcial, seletiva, incompleta, que possibilita múltiplas leituras e interpretações” (FONSECA, S. 2009, p.7). Dessa maneira, os professores e alunos também são construtores do conhecimento.

19 Segundo Schmidt e Cainelli (2009) o termo literacia seria um processo de alfabetização histórica, ou seja, a História deve ser capaz de formar uma consciência histórica cada vez mais complexa, fornecendo elementos para orientação e interpretação do passado, construir identidades e fornecer sentidos para a ação na vida prática.

Considerando o instrumento de pesquisa que aplicamos nesta investigação, nota-se que os professores percebem que as TIC's e conhecimento histórico estão conectados e, quando questionados sobre sua percepção de como as TIC's podem auxiliar na compreensão do conhecimento histórico, associam o uso imagético como algo predominante para facilitar a aprendizagem, especialmente a utilização de filmes e documentários, para que os alunos compreendam o conteúdo.

Apenas 3 professores relacionam o uso das TIC's para proporcionar o conhecimento histórico através da aproximação da realidade com o tempo passado. Através dos recursos como imagens e sons, os alunos podem ter uma ideia dos acontecimentos passados, salientando que realizam a contextualização do que foi assistido com o presente. A exemplo, uma professora diz que

as TIC's favorecem o uso de imagem, estática ou em movimento, instrumento de grande importância para a compreensão da História. Falar sobre pré-história é uma coisa, ilustrar as diferentes espécies de hominídeos faz diferença para um aluno do 6º ano, por exemplo (professora 6)

De fato, se pensarmos na fala da professora, pelo olhar do instrumento de pesquisa e pela experiência docente, concluímos que é realmente difícil os alunos do 6º ano, devido a sua imaturidade, compreender a evolução humana apenas através do discurso do professor. Sendo assim, a utilização de imagens facilita o trabalho, pois os discentes podem observar como se deu essa evolução através dos recursos audiovisuais disponíveis e ter maior compreensão do assunto abordado, dependendo, é claro, de como o professor vai utilizar esses recursos. Outra fala que chamou a atenção é de uma professora a qual diz que

a utilização das TIC's favorece a compreensão do processo histórico em si, através da verificação dos avanços da própria tecnologia ao longo do tempo, oportunizando também a percepção de novas e mais agradáveis formas da construção histórica. Como é bom entender e conhecer o que nós, seres humanos, **somos** capazes de desenvolver, e que através dessas construções nós podemos nos aproximar de tempos passados/não vividos através de relatos orais, filmes... Por isso, quando planejo minhas atividades busco inserir outras fontes históricas que **favoreçam** o conhecer e querer entender algo para que os alunos entendam que em tudo há consequências. (professora 2)

Considerando a fala da professora, podemos compreender que as TIC's podem sim favorecer a aprendizagem dos alunos e sua compreensão da História, bem como há uma preocupação dessa professora em também demonstrar os avanços da própria tecnologia, para melhor compreender o processo histórico vivido pela humanidade. Outro exemplo que gostaria de salientar é o de um professor que afirma utilizar filmes, devido a sua aproximação com o real, o que facilita a compreensão dos alunos. Em relação a esse aspecto, cremos que a utilização de filmes seja um ótimo recurso para utilização dos professores, porém cabe lembrar que há a necessidade do professor analisar esse recurso, tendo em vista que são feitos com base em uma determinada realidade e há ficção. Ou seja, é necessário esclarecer aos alunos que esses filmes são elaborados com base nos acontecimentos históricos, mas com o olhar de quem os produziu e que há necessidade de uma análise e discussão do professor com seus alunos após a visualização desse recurso, caso contrário, essa proposta perde o sentido e será apenas um recurso utilizado para preenchimento da aula e(ou) substituição da fala do professor. Por isso,

os filmes, tanto os documentários como os ficcionais, constituem importantes fontes de estudo da História. Devemos, porém, estar atentos à linguagem própria da cinematografia, que não tem compromisso com a historiografia, com a didática da História. Logo, sua adoção exige de nós uma postura crítica e problematizadora, como em relação às demais fontes históricas " (GUIMARÃES, 2015, p.257)

Os exemplos citados acima são falas de professores que responderam ao nosso questionamento de como as TIC's podem contribuir para a compreensão da história e do conhecimento histórico. Alguns sujeitos responderam superficialmente e apenas relataram o uso de imagens de sons, mas não especificaram como usam esses recursos.

5 AS TECNOLOGIAS E SUA PRESENÇA NA VIDA DO HOMEM

As tecnologias sempre estiveram presentes na vida do homem. Desde os primórdios, o homem buscou maneiras de se adaptar ao meio em que vive, desenvolvendo, assim, ferramentas e mecanismos para sua sobrevivência. Na pré-história, por exemplo, desenvolveram importantes ferramentas e utensílios fabricados a partir da pedra e do osso, facilitando sua sobrevivência em meio a uma natureza inóspita. Essas ferramentas e utensílios junto com a técnica e o aperfeiçoamento de sua utilização tornaram possível sua subida na cadeia alimentar, na medida em que deixa de ser caça para se tornar um predador, conforme aprende a usar novas ferramentas e novas técnicas de caça. Para isso, a descoberta e o domínio do fogo também foi essencial, pois além de auxiliar o homem na caça também o protegia do frio e servia para cozinhar os alimentos, tornando-os mais digestivos.

Assim, ao longo de sua trajetória sobre o mundo, o homem vai descobrindo meios de adaptar-se ao meio em que vive, desenvolvendo técnicas cada vez mais sofisticadas, que facilitarão sua sobrevivência, melhorando e modificando suas condições de vida. No fim da pré-história, por exemplo, temos a invenção da roda facilitando o transporte, além do surgimento da escrita, permitindo melhor comunicação, registro das informações, organização do pensamento e a construção do conhecimento. Da pré-história aos dias atuais, poderíamos citar inúmeros inventos tecnológicos, desde obras hidráulicas e técnicas agrícolas criadas pelos homens na Antiguidade, como as máquinas mais simples desenvolvidas na Primeira Revolução Industrial²⁰ e as tecnologias que foram seguindo e se aperfeiçoando como o uso da energia elétrica e motores a combustão.

Hoje, falamos em uma tecnologia digital, que se dá a partir da eletrônica e microeletrônica. Essas ditas “novas” tecnologias se desenvolveram especialmente durante a Segunda Guerra Mundial (1939-1945) e, posteriormente, no período da Guerra Fria (1945-1991), quando Estados Unidos e União Soviética disputaram a hegemonia mundial logo após a Segunda Guerra. Esse foi um período de grande

²⁰ A Primeira Revolução Industrial refere-se ao período entre os séculos XV e meados do século XVIII, quando a partir do comércio internacional e aumento da riqueza foi possível o progresso técnico e a implantação de indústrias, especialmente na Inglaterra, pioneira da Revolução Industrial.

desenvolvimento científico e tecnológico. Segundo Kenski (2007, p.16), o período da Guerra Fria “impulsionou a ciência e a tecnologia de forma jamais vista na história da humanidade”.

Atualmente, a tecnologia se transforma de forma muito rápida, estamos vivendo na chamada sociedade da informação, onde através dos meios de comunicação e especialmente da internet podemos estar conectados com o mundo em tempo real, recebendo informações a todo tempo. Mas não podemos pensar que quando falamos em tecnologia estamos nos referindo exclusivamente aos diversos artefatos digitais tão presentes em nosso dia a dia, pois tecnologia é tudo aquilo que o homem criou, que foi necessário tempo e estudo para sua criação e aperfeiçoamento, bem como o que levou tempo para aprender e ensinar suas formas de utilização a fim de ajudar os homens a viver melhor. Segundo Kenski (2007, p.24), “ao conjunto de conhecimentos e princípios científicos que se aplicam ao planejamento, a construção e a utilização de um equipamento em um determinado tipo de atividade, chamamos de tecnologia”. Brito e Purificação (2006, p. 18) também dizem que “tecnologia é a aplicação do conhecimento científico para obter-se um resultado prático”.

Apesar de consideramos todas essas tecnologias, interessa-nos nessa pesquisa a utilização que os professores de História fazem, especialmente das TIC's, em sua prática pedagógica, sendo consideradas para tal desde o uso de projetores multimídia, TV, internet, computadores, smartphones e outros que possam ser utilizados em sala de aula com fins pedagógicos. Sabemos que nem todas as escolas dispõem de recursos tecnológicos para que o professor possa utilizar em suas aulas e que muitos alunos não têm, muitas vezes, esses artefatos tecnológicos nem acesso à internet em casa. Apesar disso, percebemos o debate em torno desse tema no campo educacional e a preocupação do Estado em inserir essas tecnologias na educação escolar. Nota-se, também, a iniciativa por parte de muitos professores em utilizar essas tecnologias como estratégia para promover uma aula interessante, que facilite a aprendizagem e motivação dos alunos.

5.1 CONCEITUANDO AS TICS

De acordo com o exposto anteriormente, podemos, então, dentro dos espaços escolares, considerar como tecnologias a lousa, o giz, materiais impressos, entre outros. No entanto, esse estudo busca saber sobre as atuais tecnologias de informação e comunicação, chamadas de TIC's. Segundo Levy, (2010), foi na Inglaterra e Estados Unidos que surgiram os primeiros computadores, a partir de 1945. Nesse período, eram utilizados pelos militares, passando a ser disseminado para uso civil a partir dos anos 60. Ainda nesse período, os computadores eram grandes e frágeis, serviam para cálculos científicos, estatísticas do Estado e uso para o gerenciamento empresarial. A partir da década de 70, ocorre o desenvolvimento e o comércio dos microprocessadores, que “abriram uma nova fase na automação da produção industrial” (LEVY, 2010, p. 31). Assim, inicia-se a busca por uma produtividade cada vez maior a partir das tecnologias. Nos anos 80, a informática perdeu seu “status de técnica e de setor industrial particular para começar a fundir-se com as telecomunicações, a editoração, o cinema e a televisão” (LEVY, 2010. p.32), surgindo também novas formas de mensagens interativas e o surgimento de hipertextos, por exemplo.

As diferentes redes de computadores que se formaram no final dos anos 70 se juntaram umas às outras enquanto o número de pessoas e de computadores conectados à internet começou a crescer de forma exponencial. Como no caso da invenção do computador pessoal, uma corrente cultural espontânea e imprevisível impôs um novo curso do desenvolvimento tecnoeconômico” (LEVY, 2010, p.32).

As TIC's são um conjunto de aparatos tecnológicos que através de suas funções de hardware, software e telecomunicações permitem, entre outros, o acesso à comunicação e informação e podem ter suas potencialidades utilizadas nos processos de ensino e aprendizagem. Seu maior avanço ocorreu na década de 90, quando as informações passaram a ser recebidas e transmitidas de forma muito rápida, devido ao uso da internet. De acordo com Brito e Purificação (2006), a internet surgiu nos EUA em fins da década de 60, no auge da Guerra Fria e durante cerca de 20 anos seu uso era restrito ao meio acadêmico e científico, até sua liberação para fins comerciais em 1987. “A internet é uma gigantesca rede interconectada por milhares de diferentes tipos de redes, que se comunicam por

meio de uma linguagem comum (protocolo) e um conjunto de ferramentas que viabiliza a comunicação e obtenção de informações” (BRITO e PURIFICAÇÃO, 2006 p.91).

A necessidade de uma popularização da comunicação e informação está cada vez mais presente na sociedade atual, inclusive nas escolas, que buscam promover a inclusão digital dentro dos seus espaços. Percebemos o uso das tecnologias no dia a dia, auxiliando-nos na realização das mais diversas tarefas e, em alguns casos, a internet se torna obrigatória para viabilizar situações práticas do cotidiano como pagar uma conta, fazer uma inscrição, fazer cadastro, solicitar um benefício, enfim. Além das atividades de lazer, comunicação e informação, as TIC'S têm ocupado um espaço na existência prática do sujeito e precisamos pautar a sua utilização no espaço escolar.

5.2 AS TICS NA EDUCAÇÃO

O processo educativo ocorre muito além do espaço escolar. Concordamos com Kenski (2007) ao dizer que a criança adquire conhecimento dentro e fora da escola. A educação perpassa o meio familiar e o convívio social, formando a identidade dos sujeitos. O processo educativo ocorre também através de interações com meios de comunicação como a TV, rádio, internet, entre outros. Nessa lógica, cabe ao professor a tarefa de estabelecer a metodologia de ensino que considerar apropriada para o processo de ensino e aprendizagem e talvez, nesse contexto, a utilização das tecnologias podem ser um ótimo caminho, a fim de aproveitar as suas potencialidades. Além disso, é importante o professor diversificar a metodologia de trabalho e na sociedade atual, considerando o avanço tecnológico, pois as TIC's podem contribuir para transformar o processo de ensino e aprendizagem, contribuindo para a construção do conhecimento e na motivação dos alunos. As tecnologias apresentam um ritmo cada vez mais acelerado de inovações e são rapidamente assimiladas pelas crianças e adolescentes (nativos digitais). Acompanhar essas modificações exige da escola uma qualificação permanente, bem como um investimento em estrutura e manutenção.

As primeiras experiências no espaço educacional, com o uso do computador no Brasil, ocorreram na década de 1970 e 1980, especialmente nas Universidades e para administração escolar, enquanto nas escolas esse movimento ocorre em torno

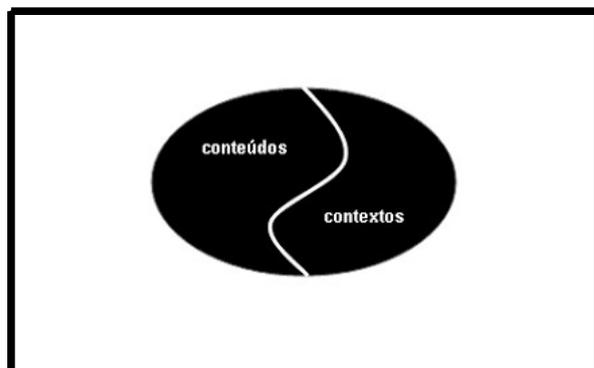
da década de 1990. Valente (1999) relata que os projetos para incrementar a informática nas escolas previa a utilização do computador para desenvolver a cognição dos alunos a fim de facilitar o processo de ensino e aprendizagem, mas que, apesar desses objetivos, o sistema educacional como um todo não sofreu alterações. No entendimento do autor, não adianta informatizar as escolas, é necessário mudanças na estrutura das escolas, como alterar as carteiras enfileiradas e alterar a ideia do professor como detentor do conhecimento. O professor deve auxiliar o aluno na construção do conhecimento e não ser um mero transmissor de informações. Corroborando com essa ideia, Figueiredo (2002, p.1) afirma que as escolas foram criadas seguindo o modelo industrial cujo objetivo é produzir “recursos humanos para a sociedade industrial”, e ainda hoje é perceptível o paradigma mecanicista herdado dessa sociedade através de:

filas das carteiras, a campainha a tocar de hora em hora, a instrução de ouvir e responder, a apresentação de conteúdos fora de contextos, a proliferação de disciplinas artificialmente separadas, a memorização e reprodução de textos inertes, a aquisição de saberes sem aplicação visível, o isolamento e competição do trabalho escolar, os currículos nacionais rígidos (FIGUEIREDO, 2002, p.1)

O autor mencionado acima acredita que o futuro da aprendizagem está no contexto que é dado ao conteúdo, ou seja, a aprendizagem pode ser enriquecida pelo uso das tecnologias e dos contextos que o professor deve criar para dar vida aos conteúdos. Isso significa, conforme nos aponta FIGUEIREDO (2002, p.2), que não adianta o professor passar o conteúdo, “ou, como abusiva e mecanisticamente se diz, na transmissão de conhecimento - a partir de grandes repositórios eletrônicos de saber”, uma vez que os alunos devem construir seus saberes em “ambientes ativos e culturalmente ricos”. Para o autor, deve haver a interação entre conteúdos e contextos, que o mesmo representa na dualidade ying e yang²¹ conforme figura a seguir:

21 Teoria filosófica chinesa e afirma que todos os objetos ou fenômenos no universo consistem de dois opostos, mas aspectos inseparáveis juntos, interdependente, complementam-se e são uma correspondência de obrigação. Informação disponível em <http://oquee.com/ying-yang>

Figura 1- complementaridade entre conteúdos e contextos



Fonte: FIGUEIREDO(2002, p.2)

A partir do exposto, concordamos com a visão do autor ao dizer que

o grande desafio da escola do futuro é o de criar comunidades ricas de contexto onde a aprendizagem individual e coletiva se constrói e onde os aprendentes assumem a responsabilidade, não só da construção do seu próprio saber, mas também da construção de espaços de pertença onde a aprendizagem coletiva tem lugar (FIGUEIREDO, 2002, p.2)

Atualmente, o uso das tecnologias é bastante debatido, principalmente o uso da informática. Apesar disso, a introdução da informática nas escolas traz algumas implicações, porque é preciso “disponibilizar computadores para professores e alunos, que precisam ter acesso aos equipamentos durante o período de aula, para que se possa criar uma tradição de utilização dessa tecnologia por professores e alunos” (BRITO e PURIFICAÇÃO, 2006, p. 79). Apesar disso, nem todas as escolas dispõem desses recursos e, de acordo com os autores anteriormente citados, até mesmo em relação aos softwares educacionais, encontramos muitos problemas, pois poucos são realmente elaborados para atingir o objetivo de ensino e aprendizagem, considerando a construção do conhecimento por parte do aluno, sendo a maioria deles um mero repasse de informações. Percebemos, com isso, as dificuldades para a inserção das tecnologias na prática educativa de forma diferenciada e eficaz.

Ainda assim, há atualmente diversos recursos que podem auxiliar os professores a exemplo dos simuladores, jogos, internet, entre outros. De acordo com Kenski (2007, p.34), “chamada de redes das redes, a internet é o espaço possível de

integração e articulação de todas as pessoas conectadas com tudo o que existe no espaço digital, o *ciberespaço*.” Também com o desenvolvimento da web 2.0, que é estruturada em hipertexto, permitindo um conhecimento não linear e onde através de vários links o aluno pode buscar as informações que considerar mais relevante, tendo ainda acesso a sons e imagens, a pesquisa pode contribuir na busca e aquisição do conhecimento, desde que seja realizada de forma adequada.

Claro que, em se tratando de pesquisas, sabemos dos problemas enfrentados pelos professores em relação à cópia de textos já prontos. No entanto, cabe ao professor criar estratégias para participar das pesquisas dos seus alunos, enfatizando a importância da busca por diversas fontes e a elaboração de um texto próprio, compartilhando com os demais colegas aquilo que foi pesquisado. Para Brito e Purificação (2006, p.97), a educação do futuro é aquela que utiliza as TIC's a fim de preparar o “indivíduo para agir, não apenas reagir, planejar e não apenas executar, criar e desenvolver a intuição e a sensibilidade”.

Corroboro com a ideia de Brito e Purificação (2006, p.21) quando dizem que o atual cenário onde a sociedade se encontra, permeada por tecnologias, necessita que novos hábitos sejam adquiridos, bem como novas formas de armazenar e transmitir saber. Também dizem que a educação está “sendo muito pressionada por mudanças” e entre repelir as tecnologias ou se apropriar das técnicas que necessitamos, o melhor seria ir em busca do novo e desenvolver as “habilidades que permitam o controle das tecnologias e seus efeitos” (BRITO e PURIFICAÇÃO, 2006, p. 22), pois, assim, poderá ocorrer uma formação integral tanto no aspecto intelectual, quanto emocional e corporal dos sujeitos. Ainda de acordo com esses autores, é necessário investir na formação do professor para que estes se transformem e estejam abertos à mudança numa sociedade que cada vez mais está inserida em uma cultura digital e tecnológica.

A partir do exposto, interrogamo-nos sobre o que os professores participantes de nossa pesquisa conhecem sobre o tema tratado e a primeira questão do nosso questionário, aplicado junto aos professores de História da RPME, investiga o conhecimento dos docentes sobre as TIC's, bem como mapeia a realização de cursos de formação nessa área. Apesar de o tema ser bastante discutido, 7 professores relataram não ter conhecimento sobre o assunto, alguns professores

não explicitaram o que entendem sobre e outros, apesar de manifestarem seu conhecimento, apresentam uma visão limitada em relação ao tema, ao descreverem as TIC's apenas como recursos tecnológicos a serem utilizados em sala de aula. A exemplo, uma professora relatou: “uso da internet para pesquisa em sala de aula através do celular” (professora 32). Outra professora diz que “não sei muito, sei relatos de colegas que criam grupos no facebook para enviar material aos alunos, professores que utilizam projetor e vídeo aulas” (professora 8) e outra que relata “usar as mídias como recurso nas aulas” (professora 34). Alguns professores responderam a questão especificando o seu entendimento sobre o assunto de maneira mais abrangente, como uma professora que expõe a sua percepção sobre o assunto:

entendo que o uso das TIC's são benéficos ao desenvolvimento de qualquer área do conhecimento e na minha compreensão abrange o uso de televisão (vídeos/filmes), computador, organização de grupos via facebook ou celular (whatsapp), ou seja, de diversas formas tecnológicas (ex: tecnologia assistiva/ boardmaker), oportuniza um conhecimento mais prazeroso/criativo e que contempla as diferentes TIC's (professora 2)

Outra professora afirma que “as TIC's modernizam a educação e tornam o “processo de ensino e aprendizagem mais dinâmico e atrativo, contribuem para apreensão de novas linguagens” (professora 6), apesar da carência de investimentos em equipamentos, manutenção e na formação dos professores para com as TIC's”.

Percebemos, portanto, que a maioria dos professores, apesar de manifestarem seu entendimento sobre o tema TIC's, não souberam relatar o que conhecem e anunciam. Uma visão pouco abrangente sobre o uso das TIC's que vai muito além da simples utilização de uma determinada tecnologia em sala de aula. Ela deve ser uma ferramenta para auxiliar o professor no processo de aprendizagem e na busca pelo conhecimento, um recurso a mais, diferente dos tradicionais livros didáticos, lousas e textos impressos. Conforme Moran (2009, p.52), “as tecnologias também podem ajudar a desenvolver habilidades espaço-temporais, sinestésicas, criadoras. Mas o professor é fundamental para adequar cada habilidade a um determinado momento histórico e a cada situação de aprendizagem”.

Para demonstrar o exposto, elaboramos o quadro abaixo com a intenção de explicitar o entendimento dos professores sobre as TIC's.

Quadro 8- Professores e as TIC's

O que são TIC's?	Frequência das respostas
Apenas recursos e equipamentos a serem utilizados em aula, facilitando o trabalho docente	9
Recursos para melhoria do processo de ensino e aprendizagem	6
Não esclareceram o que sabem sobre o tema	9
Não responderam	4
Não sabem do que se trata	7

Fonte: elaborado pela autora

Considerando o quadro acima, percebemos mais claramente o que foi exposto anteriormente, ou seja, muitos professores dizem ter conhecimento sobre o tema, mas não responderam ou não esclareceram em suas respostas o que realmente entendem. Outro aspecto que nos chama bastante atenção é a compreensão dos professores sobre as tecnologias, como já citado, pois as percebem apenas como recursos digitais e tecnológicos que facilitam o trabalho docente, sem considerar as significações desses recursos no processo de ensino e aprendizagem e nas relações estabelecidas entre ele e seus alunos ou entre os próprios alunos. Do total de 24 professores que relataram ter conhecimento sobre o tema, apenas 6 trataram das TIC's como recursos tecnológicos a serem utilizados para facilitar e melhorar o processo de ensino e aprendizagem, ou como recurso a ser utilizado na busca de conhecimento de forma interativa, criativa e prazerosa. Ratificando o exposto, uma professora diz que

a utilização das diversas formas de tecnologia são importantes na aprendizagem dos alunos na atualidade, pois eles - os alunos - convivem neste mundo e tendo acesso às tecnologias. Portanto, trazê-las para a sala de aula, além de apoio pedagógico, torna as aulas mais atrativas e diversifica a metodologia, o que é imprescindível, visto que cada aluno aprende de forma diferenciada. (Professora 21)

Acreditamos que a falta de conhecimento dos professores sobre as TIC's ocorre pela falta de formação dos mesmos em relação ao tema, tendo em vista que do total de sujeitos pesquisados somente 9 relataram ter realizado alguma formação nesse campo.

Outro questionamento feito aos professores foi se o conhecimento sobre o uso das TIC's, adquirido durante sua formação, teve alguma relevância em sua prática pedagógica. Apenas 4 dos pesquisados responderam tal questionamento, mas 3 relataram que o conhecimento adquirido não apresentou relevância, já que as escolas carecem de recursos tecnológicos e de suporte para os professores, a exemplo de um professor que diz: “nenhuma relevância, tem formação, mas falta a tecnologia na sala de aula!” (professor 4). Outra professora relata que:

muito pouco uso do conhecimento obtido porque não foi possível desenvolver este conhecimento com alunos. As escolas onde trabalhei tinham equipamentos obsoletos e falta de recursos humanos para protegê-los do mau uso por parte de alguns alunos (professora 5).

É Interessante observar que os professores que têm formação justificam a não utilização das tecnologias na falta de estrutura das escolas, além da falta de tempo para preparar as aulas. Aqueles que não têm formação justificam na falta de formação a não utilização, mesmo entre os professores que não passaram por uma formação para o uso das TIC's, mas que afirmam utilizar alguns recursos, queixam-se da falta de estrutura e falta de tempo, tanto para preparar as aulas, como para a realização de uma formação continuada nessa área.

Muitos professores alegam a não realização de cursos devido à incompatibilidade de horários, pois quando são ofertados cursos de formação, comumente são em horário de descanso ou lazer do professor que, além disso, lida com outras responsabilidades (lar, família) e que o ideal seria que os cursos fossem oferecidos em seu turno de trabalho. Muitos professores acabam procurando sozinhos informações sobre o tema, como uma professora que relata: “a informação que tenho é baseada na minha busca pelo uso das tecnologias, é um aprendizado quase que por necessidade e curiosidade. Ninguém nos oferece formação nesse tema” (professora 26). Apenas 4 professores afirmaram que não sabem como utilizar as TIC's, embora utilizem alguns recursos como a sala de vídeo ou TV Pendrive

para passar filmes e documentários, no entanto não se sentem preparados para inserir outras tecnologias na sua prática pela falta de conhecimento sobre como utilizá-las.

Dentre os professores que tiveram formação sobre o uso da TIC's, apenas 1 pesquisado relatou ter tido relevância, pois o fez acreditar que é possível fazer mais e melhor em sua prática pedagógica, embora observe a necessidade de um suporte estrutural para utilizar as TIC's. Sendo assim, sobre a formação dos professores e o uso das TIC's, realizamos a análise, a interpretação e a categorização das respostas e verificamos o que há de comum entre os elementos da mensagem. De acordo com Bardin (2011), um dos objetivos da categorização é “fornecer, por condensação, uma representação simplificada dos dados brutos” (p.149). A partir do exposto, organizamos nossos dados e elaboramos o quadro abaixo, apresentando os motivos pelos quais os professores não realizarem capacitação na área das TIC's, sendo que do total dos sujeitos da pesquisa, 26 afirmaram não ter tido formação sobre o tema.

Quadro 9- Capacitação e TIC's

MOTIVOS	FREQUÊNCIA
Falta de oferecimento	6
Falta de tempo/disponibilidade de horário	11
Falta de oportunidade	7
Desinteresse pelo tema	3

Fonte: elaborado pela autora

Gostaríamos de enfatizar que um pesquisado não respondeu à pergunta e quatro deles relataram que durante a graduação, o enfoque era voltado para a pesquisa e pouco voltado para a prática pedagógica, especialmente em relação ao uso das tecnologias, e não detalharam o porquê não realizaram curso após a formação inicial. Percebemos, através da frequência das respostas, que o limitador central é a falta de tempo, sendo que a maioria dos professores, conforme visto no gráfico 2, tem uma carga horária semanal acima de 20 horas, restando pouco tempo para a formação continuada. Sendo assim, concordamos com Moran (2009) quando diz que muitos professores começam a lecionar sem uma formação adequada e acabam por repetir modelos, não preparando as aulas, devido à excessiva carga horária muitas vezes assumida.

Muitos docentes alegaram a falta de oportunidade e o não oferecimento de cursos relacionados ao tema pela SMED. Sabemos que, no início no ano de 2016, foi promovido um curso de inclusão digital para professores da rede pública municipal, oferecido pelo IFSUL Câmpus Pelotas em parceria com o Centro Tecnológico Educacional de Pelotas, a fim de promover a inclusão e o aperfeiçoamento do trabalho dos docentes em relação ao uso das tecnologias em sala de aula. Todavia, não encontramos maiores informações a respeito do curso, como se deu sua divulgação e como os professores interessados em realizar o curso foram selecionados. Observamos, através da nossa pesquisa, que os professores alegam não ter recebido nenhuma informação a respeito do oferecimento de cursos sobre o tema e que, muitas vezes, os professores ficam sabendo de cursos e eventos depois do encerramento das inscrições ou após estes terem ocorrido, por conta da dinâmica institucional.

Os professores enfrentam vários problemas como falta de recursos, baixos salários, falta de estrutura nas escolas e, quando pensam em tecnologias educacionais, logo lembram do computador, recurso que muitos admitem sentir receio e medo, pois não sabem como utilizar, manusear e explorar de forma criativa esse artefato. A respeito do uso do computador, Valente (1999) nos diz que, quando o professor utiliza o computador, apenas para transmitir o conteúdo ao aluno, ele assume a tarefa de máquina de ensinar, o que ele chama de método tradicional de ensino. Nesse caso, o computador só substitui o livro ou texto impresso. Porém, quando o aluno utiliza o computador, para adquirir conhecimento, essa máquina passa a ser

uma máquina para ser ensinada, propiciando condições para o aluno descrever a resolução de problemas, usando linguagens de programação, refletir sobre resultados obtidos e depurar suas ideias por intermédio da busca de novos conteúdos e novas estratégias (VALENTE, 1999, p. 2).

Isso não é tarefa fácil, pois é necessário que o professor aprenda a utilizar o computador e adquira conhecimentos além do simples manuseio da máquina. Deve aprender como utilizá-la para o desenvolvimento dos processos de aprendizagem, o que é um desafio a ser enfrentado.

Além da formação do professor, é necessária mudança na escola e todos que compõem a comunidade escolar. Ainda assim, muitos recursos tecnológicos podem ser utilizados no processo de ensino e aprendizagem, porém o professor deve estar apto a utilizar esses recursos de forma eficaz. A exemplo, Brito e Purificação (2006) dizem que os filmes são recursos utilizados, na maioria das vezes, erroneamente, porque geralmente o professor solicita um relatório do filme assistido sem contextualizar o conteúdo. Sendo assim, o professor deve primeiro assistir ao filme e planejar estratégias para aula que motivem seus alunos. A TV também é um recurso importante na medida em que grande parte dos alunos a assiste e obtém através dela inúmeras informações. Segundo os autores, o professor não pode ignorar isso, mas deve sim integrar essas informações a suas aulas. Enfatizam que “o professor tem que se conscientizar de que, na contemporaneidade, educar implica necessariamente educar para assistir criticamente à televisão” (BRITO e PURIFICAÇÃO, 2006, p.46). Da mesma forma, o rádio, além de servir como entretenimento, pode ser utilizado de forma educativa, ou seja, “o rádio na escola pode ser usado para desenvolver uma atividade que possibilite uma escuta crítica e reflexiva” (BRITO E PURIFICAÇÃO, 2006, p.47).

LÉVY (2010) diz que os professores devem intermediar o processo de aprendizagem e de pensamento, devendo acompanhar essa aprendizagem e propor a troca de saberes, pois as funções cognitivas podem sofrer influências do ciberespaço na medida em que suas tecnologias afetam a memória, a imaginação, a percepção e o raciocínio. Isso é cada vez mais possível e fundamental através do acesso aos bancos de dados e da internet, com possibilidades dos estudantes de participar, por exemplo, de conferências e trocar conhecimentos. O autor diz que não se trata de usar a tecnologia na educação a qualquer custo, mas que deve haver o acompanhamento das mudanças que passa a sociedade e que acabam por questionar os tradicionais sistemas educacionais especialmente o papel dos sujeitos (professor e alunos). Ainda segundo ele, a grande questão da cibercultura, que seria tanto no plano de redução dos custos como no acesso de todos à educação, não é tanto a passagem do presencial a distância, ou do escrito e do oral tradicionais à multimídia, é a transição de uma educação e uma formação estritamente institucionalizada através da escola e da universidade para uma situação de troca

dos saberes, pois “o ciberespaço suporta tecnologias intelectuais que ampliam, exteriorizam e modificam numerosas funções cognitivas humanas” (LEVY, 2010, p.157). Diz ainda que “permitir que os seres humanos conjuguem suas *imaginações* e *inteligências* a serviço do *desenvolvimento* e da *emancipação das pessoas* é o melhor uso possível das tecnologias digitais “ (Lévy, 2010, p.214, grifo do autor).

Para Kenski (2007, p.66), as TICs e o ciberespaço, como um novo espaço pedagógico, oferecem grandes possibilidades e desafios para a atividade cognitiva, afetiva e social dos alunos e dos professores de todos os níveis de ensino, do jardim de infância à universidade. Menciona ainda que o desafio é utilizar as tecnologias como um novo mecanismo didático, que estimule toda a comunidade escolar a apropriar-se dos vários meios disponíveis em rede para isso. Os espaços de comunicação são amplos e devem ser aproveitados para melhoria no processo de ensino e aprendizagem. Concordo com a autora quando diz que não adianta impor ao professor que mude sua prática didática, que insira as tecnologias em sala de aula, enquanto o sistema educacional também não mudar, enquanto as escolas continuarem precárias e sem equipamentos ou com equipamentos e softwares ultrapassados e sem manutenção. É imprescindível melhorias na sua condição de trabalho e de vida, com remuneração digna e carga horária adequada para que possa se aperfeiçoar, realizar cursos, preparar suas aulas, fazer o planejamento e o estudo necessário para essa mudança.

A grande revolução no ensino não se dá apenas pelo uso mais intensivo do computador e da internet em sala de aula ou em atividades a distância. É preciso que se organizem novas experiências pedagógicas em que as TICs possam ser usadas em processos cooperativos de aprendizagem, em que se valorizem o diálogo e a participação permanentes de todos os envolvidos no processo. (KENSKI, 2007, p. 88)

A partir do que foi exposto e sabendo que estamos rodeados pelas tecnologias e que as escolas também se preparam para sua inserção, devemos olhar e refletir sobre a prática do professor e os usos dessas tecnologias. É o que nos propomos no próximo capítulo.

6 A UTILIZAÇÃO DAS TIC's PELOS PROFESSORES

Dentre os dados levantados na pesquisa, um diz respeito ao fato de que, entre todos os pesquisados, apenas 1 apontou não ter computador em casa e outro diz não possuir acesso à internet. Fora esses dois casos, a maioria dos professores utilizam recursos através da tecnologia para manterem contato com os alunos fora da sala de aula, sendo com mais frequência o uso do facebook, whatsapp e o e-mail. Ainda assim, 9 professores dizem não utilizar nenhum recurso para contato com os alunos fora da sala de aula, o que consideramos um número expressivo, haja vista que os recursos, como as redes sociais, e-mail, entre outros, podem facilitar o contato entre professor e aluno, permitindo maior interação entre ambos e continuação do processo de aprendizagem fora da sala de aula. Talvez isso ocorra pelo fato dessa interação possibilitar a sobrecarga de trabalho do professor, que acaba ficando envolvido com o trabalho fora da sala de aula, muitas vezes, em seu momento de descanso e lazer.

Para conseguirmos compreender como se dá a utilização das TIC's pelos professores, inicialmente fizemos a análise dos recursos disponíveis nas escolas, como demonstrado no quadro 7, bem como quais os recursos disponíveis que são utilizados pelos professores e a frequência de sua utilização, sendo que alguns apontaram que a frequência com que utilizam determinados recursos, está relacionada à disponibilidade e agendamento prévio. Para melhor compreensão, analisamos individualmente cada um dos recursos, para posteriormente fazermos a análise geral da utilização das TIC's por esses professores.

Em relação ao projetor multimídia, recurso presente em muitas escolas atualmente, conforme o quadro 7, 20 professores assinalaram a disponibilidade desse recurso para uso pedagógico, 18 dos pesquisados apontaram sua utilização, ou seja, 90% dos professores pesquisados aproveitam a disponibilidade desse recurso em suas aulas.

Quadro 10- Projetor multimídia

Frequência mensal em que é utilizado	Nº de professores
Todos os dias	1

1 vez	5
2 vezes	4
3 vezes ou mais	3
Esporadicamente	4
Não relatou	1

Fonte: elaborado pela autora

Percebemos pelo exposto acima, que o projetor multimídia é um recurso bastante utilizado pelos professores e que pode ser um recurso importante, pois ele permite que o professor trabalhe com sons e imagens, tornando-se um importante mecanismo na aprendizagem e na motivação dos alunos.

Outro recurso bastante utilizado pelos professores é o notebook, geralmente em conjunto com o projetor multimídia. De 19 escolas em que há a disponibilidade desse recurso, 16 professores dizem utilizá-lo:

Quadro 11- Utilização do notebook pelos professores

Frequência mensal em que é utilizado	Nº de professores
Todos os dias	1
1 vez	2
2 vezes	6
4 vezes ou mais	1
Esporadicamente	4
Não relatou	2

Fonte: elaborado pela autora

A sala de informática com internet, segundo nossa pesquisa, é o recurso mais presente nas escolas. Apesar de 26 escolas contarem com a sala de informática com internet, apenas 16 professores relataram utilizar esse recurso. A frequência de sua utilização está demonstrada no quadro a seguir:

Quadro 12- Sala de informática com acesso à internet

Frequência mensal em que é utilizada	Nº de professores
1 vez	7
2 vezes	3

4 vezes ou mais	1
Esporadicamente	1
Não relatou	4

Fonte: elaborado pela autora

Como exposto no quadro acima, apesar de muitas escolas possuírem sala de informática com internet, muitos professores não fazem uso, ou fazem muito pouco uso. O principal motivo, segundo nossa análise, é a quantidade de computadores em relação ao número de alunos, além da necessidade de agendamento, ou seja, é um recurso a ser utilizado por um grande número de professores e que possui uma logística truncada de utilização. Fora isso, há também problemas em relação à internet, que muitas vezes não funciona ou sua qualidade é ruim, devido à baixa velocidade de conexão, o que impede o professor de realizar atividades que necessitem da mesma.

Consideramos a sala de informática com acesso à internet um importante recurso a ser utilizado pelos docentes no processo de ensino e aprendizagem, mas como já mencionado, é necessário investimentos por parte da esfera pública na manutenção, na atualização de programas e softwares, na formação dos professores, na qualidade da conexão de internet e também na quantidade de equipamentos e espaço físico para que o trabalho pedagógico possa ser eficaz. O professor, com esse recurso disponível, pode contar com inúmeras possibilidades que potencializam o processo de ensino e aprendizagem dos seus alunos. No que se refere à disciplina de História, pode-se visitar museus, lugares históricos, realizar pesquisas, participar de debates em grupo, acessar banco de dados de bibliotecas digitais, entre outras inúmeras possibilidades. Atualmente, a web 2.0, organizada em hipertexto²², permite-nos, de acordo com Brito e Purificação (2006), um conhecimento de forma não linear e é de grande importância na busca por informações. Também Levy afirma que “o hipertexto ou *multimídia* interativa são particularmente adequados aos usos educativos” (LEVY, 1990, p.51), Isso porque esses ambientes permitem a exploração e até atividades lúdicas que favorecem uma pedagogia ativa e de envolvimento dos alunos. Através de links, o usuário tem uma

²² De acordo com Levy, um hipertexto é um *software* destinado à organização de conhecimentos ou de dados, à aquisição de informações e à comunicação. (LEVY, 1990, p. 43)

gama de informações que pode acessar, além de imagens, sons, etc. Ainda no que diz respeito à internet, segundo Kenski (2007, p.34), “é o espaço possível de integração e articulação de todas as pessoas conectadas com tudo o que existe no espaço digital, o *ciberespaço*”.

Para avançarmos um pouco em relação ao ciberespaço, segundo Levy (2010), este seria um ambiente virtual, onde ocorrem as interações sociais, é um espaço de comunicação que se dá em nível mundial através da interconexão dos computadores. Os primeiros computadores surgiram em 1945 nos EUA e Inglaterra e foram por muito tempo utilizados para fins militares. Mesmo quando seu uso passou a ser disseminado para outros fins, a partir dos anos 60, ainda eram grandes e frágeis e serviam mais para questões administrativas e gerenciáveis. Nos anos 70, com o surgimento do microprocessador, houve uma nova era, principalmente em relação à automação, fazendo com que a busca de ganhos de produtividade, utilizando-se as tecnologias, não cessasse mais. A partir dos anos 80, “a informática perdeu, pouco a pouco, seu status de técnica e de setor industrial particular para começar a fundir-se com as telecomunicações, a editoração, o cinema, a televisão” (LEVY, 2010, p.32). Sendo assim, “as tecnologias digitais surgiram, então, como a infraestrutura do ciberespaço, novo espaço de comunicação, de sociabilidade, de organização e de transação, mas também novo mercado de informação e do conhecimento” (Levy, 2010, p.32).

Ainda segundo o autor, a palavra ciberespaço foi inventada em 1984 por William Gibson para designar o “universo das redes digitais, descrito como campo de batalha entre as multinacionais, palco de conflitos mundiais, nova fronteira econômica e cultural” (LEVY, 2010, p.94). O autor define o ciberespaço como “espaço de comunicação aberto pela interconexão mundial dos computadores e das memórias dos computadores” (LEVY, 2010, p.94). Concordo com o autor quando diz que os professores devem intermediar o processo de aprendizagem e de pensamento, devendo acompanhar essa aprendizagem, propor a troca de saberes. Isso é cada vez mais possível e necessário através do acesso aos bancos de dados e da internet, com possibilidades dos estudantes de participar, por exemplo, de conferências, fóruns e compartilhar o conhecimento. Também Kenski (2007) corrobora com essa ideia ao considerar que:

[...] as TICs e o ciberespaço, como um novo espaço pedagógico, oferecem grandes possibilidades e desafios para a atividade cognitiva, afetiva e social dos alunos e dos professores de todos os níveis de ensino, do jardim de infância à universidade. Para que isso se concretize, é preciso olhá-los de uma nova perspectiva. Até aqui, os computadores e a internet têm sido vistos, sobretudo, como fontes de informação e como ferramentas de transformação dessa informação. Mais do que o caráter instrumental e restrito do uso das tecnologias para a realização de tarefas em sala de aula, é chegada a hora de alargar os horizontes da escola e de seus participantes, ou seja, de todos. (Kenski, 2007, p.66)

Abordamos, anteriormente, algumas considerações em relação à internet que, a nosso ver, é um importante mecanismo que pode ser utilizado pelos professores no processo de ensino e aprendizagem, na busca pelo conhecimento e na socialização dos seus alunos com o mundo. A forma como esse recurso é utilizado pelos professores que fazem parte de nossa pesquisa será abordada mais adiante.

Outro recurso contemplado na pesquisa é a sala de vídeo, presente em 54% das escolas onde atuam nossos participantes. Todos sujeitos da pesquisa que afirmaram ter esse recurso disponível na escola em que leciona, disseram fazer uso do mesmo. Considerando o quadro abaixo, podemos perceber a frequência com que esse recurso é utilizado pelos professores.

Quadro 13- Utilização da sala de vídeo

Frequência mensal em que é utilizada	Nº de professores
1 vez	3
2 vezes	5
Mais de 2 vezes	2
Esporadicamente	2
Não relatou	7

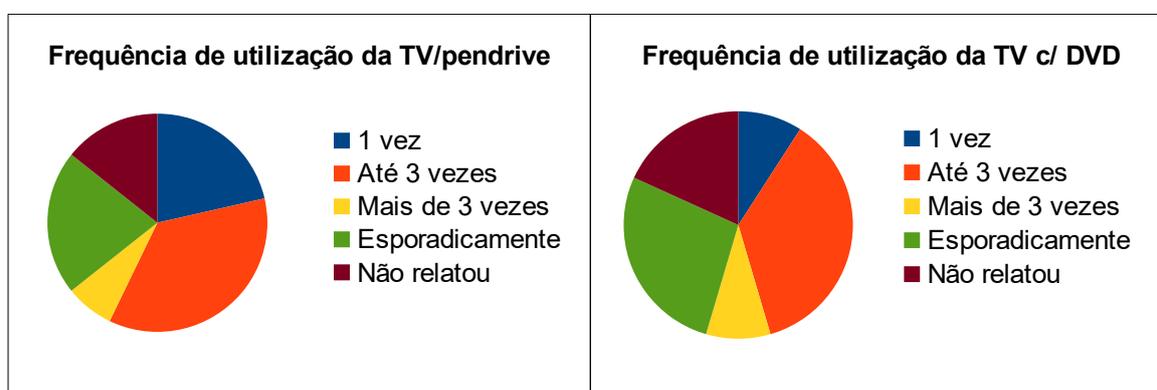
Fonte: elaborado pela autora

A sala de vídeo é normalmente utilizada pelos professores para passar algum filme ou documentário aos seus alunos. Apesar de sete professores não terem especificado a frequência com a qual utilizam, fica evidente que todos os professores utilizam esse recurso quando disponível. O que está em questão não é o simples uso dessa tecnologia, mas como e com qual finalidade ela é utilizada. Como já mencionado, muitos professores utilizam filmes e documentários para

desenvolver o conteúdo, não contextualizando aquilo que foi visto, o que não acarreta em aprendizagem significativa. Para que ocorra uma aprendizagem significativa, é necessário que o professor contextualize, deixe claro para seus alunos que muito do que será apresentado tem como base na ficção e que dialogue com o grupo sobre o que foi assistido e possibilite a construção do conhecimento. A percepção dos alunos, suas considerações, o debate e troca de ideias sobre o tema é a grande possibilidade desse tipo de atividade e quando o professor não explora esses aspectos perde sentido a utilização de filmes, documentários, entre outros. A utilização do recurso deve levar em conta o conhecimento dos estudantes e não apenas transmitir o conteúdo ou preencher o tempo de aula.

O próximo recurso analisado e bastante utilizado nas escolas é a TV Pendrive, também conhecida como TV multimídia, que além de recursos como a entrada para DVD, saídas de áudio, entre outros recursos, permite a exibição de arquivos de áudio, vídeo e imagem através da utilização de dispositivos portáteis como pendrive, HD externo, cartão de memória, entre outros. De um total de 22 professores que disseram haver a disponibilidade desse recurso nas escolas em que atuam, 14 afirmaram fazer utilização do mesmo. Algumas escolas também dispõem de TV e aparelho de DVD, sendo que de um total de 24, apenas 11 professores disseram fazer uso desse recurso. Apesar de serem recursos utilizados por muitos professores, são recursos que não são utilizados com bastante frequência, conforme demonstrado no gráfico a seguir

Gráfico 4- Frequência de utilização da TV Pendrive e da TV com DVD

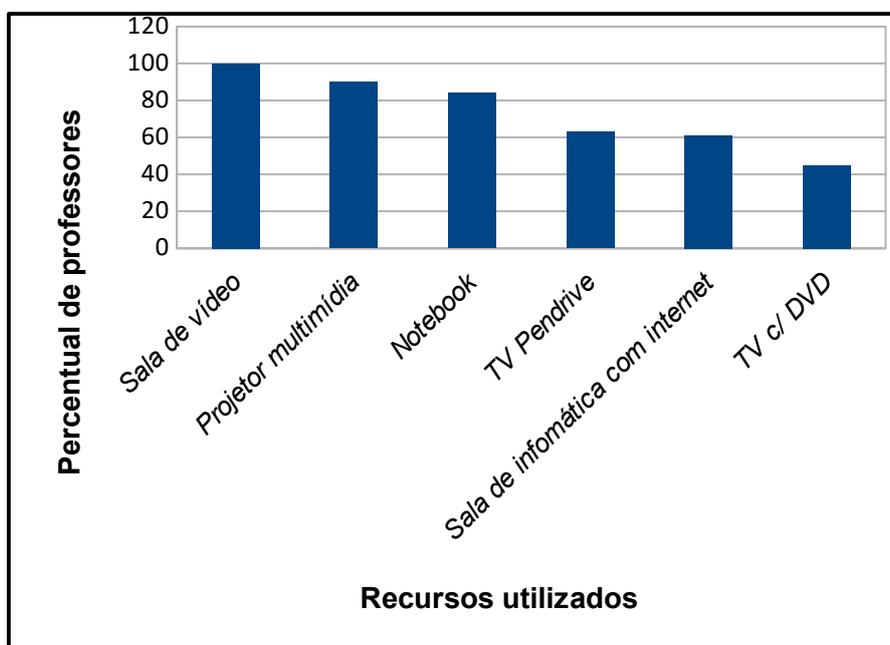


Fonte: elaborado pela autora

Em relação à lousa digital interativa, apesar de 1 professor ter apontado a disponibilidade desse recurso na escola, o mesmo não apontou a utilização da lousa na sua prática. Outro fator a ser problematizado é que muitos professores observaram a frequência de utilização como uma estimativa, pois depende da disponibilidade desses recursos, tendo em vista que as escolas dispõem de um número reduzido desses equipamentos para ser utilizado por um número considerável de docentes, sendo necessário agendamento prévio.

Observamos ainda um caso que uma professora relata sobre mensalmente fazer uso de recursos como a sala de informática com internet, sala de vídeo e a TV pendrive. No momento, só tem como utilizar a sala de informática, tendo em vista que a TV e o notebook da escola foram furtados, o que infelizmente é um problema real enfrentado pelas escolas e, principalmente, pelas escolas públicas que dependem de licitação, entre outros trâmites burocráticos para repor o equipamento. A seguir, segue um gráfico, com objetivo de apresentar o percentual de professores que utilizam os recursos tecnológicos disponíveis nas escolas

Gráfico 5- Recursos mais utilizados pelos professores



Fonte: elaborado pela autora

Analisando o instrumento de pesquisa, também foi possível concluir que os docentes que utilizam os recursos tecnológicos, com maior frequência, são os de

faixa etária entre 43 a 58 anos, o que nos leva a pensar que, apesar desses profissionais, que nasceram e cresceram em meio a um contexto social onde havia poucos recursos tecnológicos digitais e de terem tido sua formação sem a utilização dos recursos tecnológicos disponíveis atualmente, ainda assim, buscaram se apropriar desses recursos para inseri-los na sua prática pedagógica. No grupo dos sujeitos que foram investigados, há 13 professores que dizem utilizar os recursos disponíveis nas escolas com maior frequência. Destes, 8 estão na faixa etária entre 43 a 58 anos, enquanto 5 estão na faixa dos 29 a 34 anos. Destes sujeitos, encontramos 5 que possuem carga horária semanal de 20 horas, 4 que possuem 40 horas e outros 4 possuem acima de 40 horas, o que nos faz concluir que a idade do docente e a carga horária de trabalho semanal não interfere na utilização das TIC's pelos mesmos, pois mesmo com as dificuldades encontradas, muitas vezes relacionada à formação e à carga horária, esses docentes percebem a potencialidade das TIC's como mecanismo no processo de ensino e aprendizagem e buscam sua inserção na prática pedagógica.

Acrescentamos ainda que 13 professores dizem utilizar esporadicamente os recursos tecnológicos. A maior presença se encontra na faixa etária entre 30 a 40 anos (7 sujeitos), enquanto nas faixas de 20 a 30 anos, 41 a 50 anos e 51 a 60 anos encontramos dois sujeitos em cada faixa etária respectivamente. Essa análise foi realizada tendo como base o preenchimento do questionário, mas gostaríamos de salientar que 5 sujeitos não responderam a idade e outros 4 não relataram a frequência de utilização dos recursos. Ainda assim, é possível concluir que o fato de 13 docentes utilizarem esporadicamente os recursos tecnológicos é um número bastante expressivo, embora não se trate do fato desses professores não se sentirem aptos ou não desejarem inserir as TIC's na sua prática pedagógica, mas sim devido às dificuldades que os mesmos encontram para que isso ocorra.

Após a análise em relação aos recursos disponíveis nas escolas e quais destes os professores utilizam, bem como a frequência de sua utilização, voltaremos na análise de como se dá a utilização desses recursos pelos professores, ou seja, como esses profissionais percebem o uso das TIC's na sala de aula, como as utilizam e, se não utilizam, os motivos de sua não utilização, a fim de respondermos aos objetivos de nossa pesquisa.

6.1 OBJETIVOS E PERCEPÇÕES DOS PROFESSORES EM RELAÇÃO AO USO DAS TIC's

Outro questionamento feito aos professores trata do uso das TIC's em sala de aula e se os mesmos percebem a motivação dos alunos nas aulas que utilizam esses recursos. A maioria dos professores dizem perceber motivação dos alunos nas aulas onde as TIC's estão presentes, sendo que 25 afirmaram que sim, 1 disse que não, 4 que nem sempre motivam os alunos, pois depende da forma como o professor vai utilizar os recursos, 2 não responderam a questão e 3 não esclareceram suas respostas. A partir dos discursos desses professores, fizemos uma análise para identificar os pontos positivos e negativos que os mesmos percebem em relação ao questionamento: "qual seu ponto de vista em relação ao uso da tecnologia em sala de aula? Você percebe que os alunos ficam motivados?" A partir das respostas, elaboramos um quadro, segundo nosso entendimento e de acordo com as respostas em relação a esses aspectos.

Quadro 14 - Aspectos positivos e negativos do uso das TIC's segundo os professores

Positivos	Negativos
Aulas atrativas	Imaturidade dos alunos
Alunos participativos	Falta de infraestrutura
Aulas interativas	Falta de formação
Diversificação da metodologia	
Aumento da capacidade interpretativa	
Despertam a curiosidade	
Aproximação com a realidade	
Melhor compreensão do conteúdo	
Facilitam a aprendizagem	

Fonte: elaborado pela autora

Fazendo uma análise das respostas dadas pelos professores, percebemos que a maioria percebe benefícios no uso das TIC's na prática pedagógica e que os alunos ficam mais motivados quando há a inserção dos recursos tecnológicos. Apesar disso, alguns professores percebem que nem sempre os alunos ficam

motivados e uma das questões levantadas, e que se encontra no quadro acima, é em relação à imaturidade dos alunos, ou seja, as vezes os alunos não associam a aula como “aula” quando as TIC’s são utilizadas, pois quando estão em contato com as tecnologias, especialmente quando há o uso da internet, logo querem acessar as redes sociais ou jogos, não tendo compreensão que o uso dos recursos não é para entretenimento, diversão, mas com objetivo pedagógico, a fim de melhorar a aprendizagem, a participação e a interação do grupo. A exemplo, uma professora diz que: “não ficam motivados pelo uso da tecnologia com interesse no aprendizado. O interesse é apenas em músicas, vídeos, comunicação entre amigos restrito aos seus interesses” (professora 5). Uma outra professora diz que nem sempre percebe a motivação por parte dos alunos e diz que: “nem sempre esse uso motiva os alunos, depende do conteúdo e do quanto eles serão protagonistas na atividade proposta” (professora 33). A fala dessa professora vem ao encontro do que já afirmamos anteriormente, ou seja, a tecnologia por si só não é capaz de motivar os alunos e de melhorar a aprendizagem, visto que depende de como o professor vai conduzir sua aula, de como ele preparou a utilização desse recurso, caso contrário o aluno seguirá sendo apenas um espectador, um sujeito passivo recebendo as informações do professor. Esse aluno, para se sentir motivado, necessita ser protagonista, como bem diz a professora, ele precisa buscar e trocar informações, dar sugestões, opiniões, estar envolvido no processo de ensino e aprendizagem para que os usos das TIC’s possam de fato fazer alguma diferença no seu aprendizado.

Para complementarmos a análise desse questionamento, trazemos o discurso de um professor que diz fazer uso das TIC’s e percebe a motivação dos alunos, mas que, apesar disso, tem algumas dificuldades

sim, as tecnologias são motivadoras. É uma forma de explorar os conteúdos de forma mais interativa. O aluno passa de mero receptor a um sujeito mais ativo e participativo. O ideal seria testar as novas tecnologias e identificar quais se enquadram na realidade da escola e dos alunos. Uma das dificuldades é a falta de infraestrutura de algumas escolas e a falta de formação (professor 3)

A fala do professor nos faz entender que é necessário formação e equipar as escolas com recursos tecnológicos para que a aprendizagem se dê de forma

significativa. Concordamos com professor 3 sobre a necessidade de estrutura e formação e acrescentamos, a partir de Brito e Purificação (2006), a necessidade de uma visão aberta de mundo, ou seja, estar disponível para mudanças e perceber o processo de ensino e aprendizagem de forma ampla e dinâmica.

uma visão aberta do mundo contemporâneo, bem como realizando um trabalho de incentivo às mais diversas experiências, pois a diversidade de situações pedagógicas permite a reelaboração e a reconstrução do processo ensino-aprendizagem (Brito e Purificação, 2006, p.23)

Além disso, a percepção do professor que diz ser possível através das TIC's a exploração dos conteúdos de forma interativa, faz com que os alunos não sejam meros receptores mas sujeitos que participam e que são ativos na aprendizagem, mostra-nos que, apesar das dificuldades enfrentadas como a falta de formação e de infraestrutura, é possível o professor, através dos recursos que possui, e de forma adequada, tornar suas aulas mais interessantes, com a participação dos alunos e buscar a melhoria da aprendizagem dos discentes.

Para compreendermos como os docentes utilizam as TIC's e quais os objetivos pretendidos com sua utilização, fizemos o seguinte questionamento: "Como você utiliza as TIC's em suas aulas? Descreva-nos os recursos tecnológicos que você utiliza, como prepara seu uso para a sala de aula e com quais objetivos". A intenção desse questionamento foi deixar livre para o professor relatar quais recursos ele utiliza, como procede, quais os objetivos pretendidos, para que pudéssemos fazer uma análise mais ampla em cima das respostas dadas. Apesar de 4 professores não terem respondido a esse importante questionamento e 3 que relataram não fazer uso de nenhum recurso, tendo em vista que as escolas em que lecionam são carentes de recursos tecnológicos, a maioria dos professores afirma utilizar como recursos os vídeos (filmes, documentários, animações), internet para pesquisas, slides e músicas. Abaixo segue o quadro com a frequência que esses recursos apareceram nas respostas dos sujeitos

Quadro 15- Recursos mais utilizados pelos sujeitos da pesquisa

RECURSO	QUANTIDADE DE PROFESSORES QUE UTILIZAM ESSE RECURSO
Vídeos (documentários, filmes e	21

animações)	
Internet para pesquisa	8
Slides	7
Música / Clipes	4

Fonte: elaborado pela autora

Ainda nesse questionamento, perguntamos aos professores como preparam os recursos para serem trabalhados em sala de aula e quais os objetivos pretendidos com a sua utilização. Dos sujeitos pesquisados, 7 disseram fazer uso da internet para preparar suas aulas, ou seja, não utilizam esse recurso com seus alunos em sala de aula, mas sim como facilitadora do trabalho e para o preparo das aulas, procurando na web o que se adapta melhor para trabalharem em sala de aula, seja fazendo download de um filme, música ou documentário, seja na preparação de slides para apresentar aos alunos, sendo posteriormente o material gravado em pendrive de uso pessoal do professor.

O que chamou nossa atenção foi a fala de um professor que diz: “a utilização das TIC’s é antecedida por um planejamento que esteja dentro das possibilidades tecnológicas que a escola possa oferecer” (professor 3). Isso porque é necessário que o professor planeje sua aula e os recursos que vai utilizar haja vista a infraestrutura da escola e os recursos que estão disponíveis. Ainda assim, percebemos, pela fala de muitos professores, que planejam a utilização de determinados recursos e acabam por não conseguir utilizá-los, devido aos problemas técnicos que ocorrem muitas vezes, o que dificulta o trabalho desse docente.

Já em relação aos objetivos pretendidos pelos professores com a utilização das TIC’s, apesar de alguns professores não relatarem seus objetivos, obtivemos a ocorrência de várias respostas, as quais segue no quadro a seguir.

Quadro 16- Objetivos pretendidos com a utilização das TIC’s

Objetivos	Frequência das respostas
Compreensão do conteúdo através da imagem	9
Estimular a curiosidade e a produção de conceitos pelo aluno	2

Sair da rotina da sala de aula	1
Proporcionar a interpretação dos conteúdos e relacioná-los a realidade	1
Ampliar a informação sobre o tema estudado e facilitar o entendimento	1
Tornar a aprendizagem mais dinâmica	1
Fixação do conteúdo	1
Aulas atrativas	1
Habilitar o aluno para a compreensão de diferentes formas de linguagem e comunicação	1
Ampliar o conhecimento histórico	1
Não especificou	2

Fonte: elaborado pela autora

As respostas dos nossos sujeitos foram diversas, no entanto, percebemos que o principal objetivo dos professores é fazer com que o aluno compreenda os conteúdos trabalhados em sala de aula, tendo as TIC's como suporte, especialmente por considerarem o som e a imagem importantes recursos para esse fim. Ainda assim, concluímos, pela fala dos professores, que apenas 25% dos sujeitos pesquisados relataram contextualizar o conteúdo trabalhado em sala de aula com o recurso utilizado, ou seja, não apenas fazem uso das TIC's, mas direcionam o aluno a compreender a História através dos recursos que utiliza. Um professor, já citado anteriormente, diz que

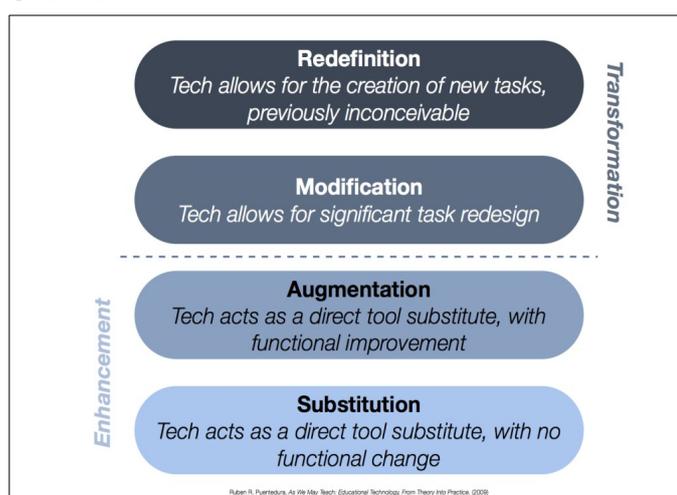
na sala de vídeo, por exemplo, eles terão o roteiro de observações sobre o tema trabalhado que me levará a entender de forma objetiva como eles interpretam e relacionam com sua realidade os aspectos sociais, políticos, econômicos e culturais de uma determinada época (professor 3)

Ainda assim, é possível concluir que a maioria dos professores apenas disseram fazer uso desse recurso como suporte complementar ao livro didático e percebemos nas respostas de 14 deles, que a utilização dos recursos tecnológicos se dá como substituição da aula convencional, ou seja, são recursos utilizados para ilustrar a aula, para fixação do conteúdo, sem haver por parte dos mesmos a contextualização do recurso utilizado com o conteúdo que esse professor está

trabalhando com seus alunos. Principalmente quando se trata de vídeos, a ideia que permeia se dá em torno da imagem, pois muitos professores relataram que utilizam esse recurso para que os alunos tenham uma “ideia”, através da imagem, sobre o conteúdo estudado, como uma professora ao dizer que “ao passar um vídeo sobre um tópico do conteúdo pretendo mostrar visualmente algo contido por escrito no livro didático” (professor 19).

Através dos relatos, vê-se que muitos professores ainda estão no primeiro e/ou segundo nível do modelo criado por Puentedura (2010), ou seja, o nível da substituição. As atuais tecnologias são utilizadas para substituir as antigas como o livro, a lousa ou outro recurso geralmente utilizado pelo docente, o que não significa que a aprendizagem do aluno será significativa. Ruben R. Puentedura²³ criou um importante modelo para que os professores percebam como estão utilizando as tecnologias em sala de aula e que possam repensar sua prática pedagógica. Esse modelo foi criado na década de 80, chamado de modelo SAMR (*The Substitution, Augmentation, Modification and Redefinition Model*), que identifica os níveis de utilização das tecnologias no processo educativo. Segundo Puentedura (2010), há quatro níveis de uso das tecnologias: a Substituição, Ampliação, Modificação e Redefinição, como demonstrado na figura a seguir:

Figura 2- Modelo SAMR



Fonte: Puentedura, 2010

23 O Dr. Ruben R. Puentedura é fundador e presidente da Hippasus, uma empresa de consultoria com sede em Massachusetts que tem como foco as transformadoras aplicações das tecnologias da informação à educação. É criador do modelo SAMR, para selecionar, utilizar e avaliar a tecnologia na educação. Informação disponível em: <http://www.hippasus.com/team/rpuentadura.html?br=ro&>. Acesso em setembro de 2018.

O primeiro nível, o da *Substituição*, seria o nível mais baixo, em que os professores apenas substituem os recursos tradicionais, ou seja, apenas substituem as tecnologias anteriores pelas novas. Nesse caso, a tecnologia age como um substituto da ferramenta, sem mudança funcional, como por exemplo a utilização de um editor de texto para escrever em substituição ao papel e lápis. O segundo nível seria a *Ampliação*, cujo objetivo é substituir uma tecnologia antiga por uma nova. O professor foca em algumas funcionalidades presentes nessa nova tecnologia, ou seja, a tecnologia age como substituta da ferramenta anterior, mas apresenta alguma melhoria funcional. Apesar dessa melhoria funcional, não há modificação na metodologia e efeito significativo na aprendizagem, como, por exemplo, a substituição da lousa e giz por slides através de um projetor multimídia, onde pode ser inserido animações, sons e imagens que sem essa tecnologia não seria possível.

Nesses dois níveis, não há mudança na prática pedagógica e na maneira de o professor trabalhar os conteúdos, que apenas utiliza as tecnologias mais modernas para substituir as mais antigas. A transformação inicia-se a partir do terceiro nível, que é o da *Modificação*, ou seja, quando a tecnologia é utilizada para modificar, redesenhar a prática pedagógica de forma significativa, como exemplo a utilização de ferramentas tecnológicas para a produção, divulgação e acesso de produções, como as redes sociais, blogs, e-mail, entre outros. O último nível, o da *Redefinição*, é o mais elevado, quando de fato as tecnologias fazem a diferença no processo de ensino e aprendizagem, quando há uma aprendizagem colaborativa e capaz de tornar a aprendizagem significativa, permitindo a criação de novas tarefas, como a produção e o compartilhamento dessa produção em rede, que seriam impossíveis sem a utilização das tecnologias. Traduzimos e adaptamos o modelo SAMR conforme figura a seguir:

Figura 3- Modelo SAMR adaptado



Fonte: elaborado pela autoa

Compreendemos que, para ocorrer essa transformação, é necessário que os professores se apropriem das TIC's, que saibam selecionar os recursos que melhor se adaptem a sua prática pedagógica e que repensem a sua prática a fim de promover a interação com seus alunos, a construção e o compartilhamento do conhecimento, para que de fato a aprendizagem ocorra. O que percebemos é que a maioria dos professores pesquisados se encontram no nível da substituição e da ampliação, que apesar de apresentar uma melhoria, não transforma a aprendizagem, tendo em vista que a abordagem dos conteúdos e a prática do professor seguem o modelo tradicional (professor como centro do conhecimento, aluno passivo no processo de aprendizagem, transmissão de conteúdos).

Ao verificar que a utilização de vídeos é o recurso mais utilizado pelos sujeitos da pesquisa, optamos por analisar as repostas dadas por esses docentes em relação a utilização desse recurso na sua prática docente. Realizamos a unitarização e a categorização do nosso "corpus" de análise e elaboramos o quadro a seguir

Quadro 17- Uso do vídeo pelos professores

Unitarização	Frequência	Categorias
Mostrar visualmente o conteúdos Facilitar a compreensão pela iconografia Fixação do conteúdo	12	TIC's como suporte/substituição para a mesma prática pedagógica
Discussão e relação do vídeo com o conteúdos Interpretação e relação com a realidade Proporcionar entendimento através da contextualização do vídeo com o conteúdo Habilitar a compreensão das diferentes formas de linguagem/comunicação	9	TIC's como ferramenta para melhoria da aprendizagem

Fonte: autora

Como já mencionado anteriormente e, através do quadro acima, fica evidente que muitos professores apenas utilizam o recurso do vídeo para ilustrar os conteúdos, acreditando que o aluno terá uma melhor compreensão do conteúdo através do visual, no entanto, sem conectar o conteúdo que está sendo trabalhado em sala de aula com o que foi assistido, propor debates, discussões, entre outras possibilidades, possivelmente que esse recurso não trará melhoria na aprendizagem dos alunos.

Outro fato importante a ser exposto é que 4 sujeitos disseram realizar trabalhos com os alunos. Como consequência, os discentes são responsáveis por produzirem materiais audiovisuais de temas trabalhados em sala de aula, que posteriormente são compartilhados com os demais colegas. Apesar de não ser o foco da nossa pesquisa, consideramos importante a produção realizada pelos alunos e acreditamos que seja um excelente recurso para aprendizagem. Além disso, a produção e o compartilhamento do que é produzido pelos alunos passa a transformar o processo educacional, ou seja, de acordo com Puentedura (2010),

esses professores estariam no nível da Modificação, transformando sua prática, possibilitando aos alunos serem protagonistas na construção do conhecimento.

Em relação ao uso da internet, os professores não relataram seus objetivos com a utilização desse recurso ou como planejam a sua utilização, apenas mencionaram que utilizam para que os alunos façam pesquisas. Consideramos a pesquisa um importante instrumento para aprendizagem, tendo em vista, como já mencionado, a possibilidade de estarmos conectados com o mundo, de visitar lugares, receber informações instantaneamente, participar de fóruns, debates, entre outros. Porém, é preciso que o professor prepare a utilização desse recurso, que indique sites confiáveis para que os alunos possam realizar a pesquisa, que participe e oriente o trabalho, pois um dos grandes problemas é que muitas vezes os alunos apenas acessam um determinado site e copiam o que está escrito, sem realizar de fato uma pesquisa, sem extrair as informações mais importantes, sem questionar o que está exposto, fazendo com que a aprendizagem não seja significativa como poderia ser, caso esse recurso fosse preparado para que o aluno de fato busque o conhecimento. Sendo assim, “a pesquisa em sites didáticos de História requer um esforço do professor e do coletivo de alunos para não reduzir a atividade de pesquisa a uma cópia mecânica “ (GUIMARÃES, 2015, p. 367). Esse problema da cópia que os alunos geralmente fazem em atividades que envolvam pesquisas foram mencionados também por Brito e Purificação (2006), Kenski (2007) e Moran (2009).

A respeito disso, Moran (2009) diz que caminhamos para a sociedade do conhecimento mas que, ao mesmo tempo que dispomos de inúmeras informações, como nunca tivemos antes, temos dificuldades em aproveitar essas informações e de selecionar o que é importante. Com tanta facilidade encontrada a partir das tecnologias, encontramos o que ele chama de “preguiça intelectual, devido à maior facilidade de copiar e colar, de repetir o previsível” (Moran, 2009, p.44).

Concordamos com Moran (2009) quando diz que as tecnologias auxiliam, porém, devem-se dominar as técnicas de pesquisas para encontrar aquilo que precisamos, pois geralmente os alunos acessam o que aparece primeiro e fazem uma leitura superficial dos resultados e, o que ocorre, é que temos disponível e consumimos muita informação, o que não significa necessariamente conhecimento.

A variável de informações sobre qualquer resultado também traz problemas, tendo em vista os inúmeros resultados que geralmente aparecem nas pesquisas, sendo necessário tempo para a leitura, selecionar o que melhor se adapta para permitir a construção do conhecimento e os sites que são confiáveis. Fazer essa seleção demanda tempo e paciência para leitura, o que geralmente os alunos não querem dispor e, por isso, normalmente acessam os primeiros resultados que aparecem, copiando o que está escrito.

Moran (2009, p.107) ainda salienta que “o problema da pesquisa não está na internet, mas na maior importância que a escola dá ao conteúdo programático do que a pesquisa como eixo fundamental da aprendizagem”. O autor salienta que é indispensável um tempo grande até o conhecimento e a utilização, bem como a modificação do processo pedagógico a partir das tecnologias e que cada instituição deve pesquisar quais tecnologias são mais adequadas ao seu projeto pedagógico para depois adquiri-las. Além disso, deve haver o preparo de como utilizar essas tecnologias do ponto de vista gerencial e didático, sendo necessário capacitar os docentes, funcionários e alunos.

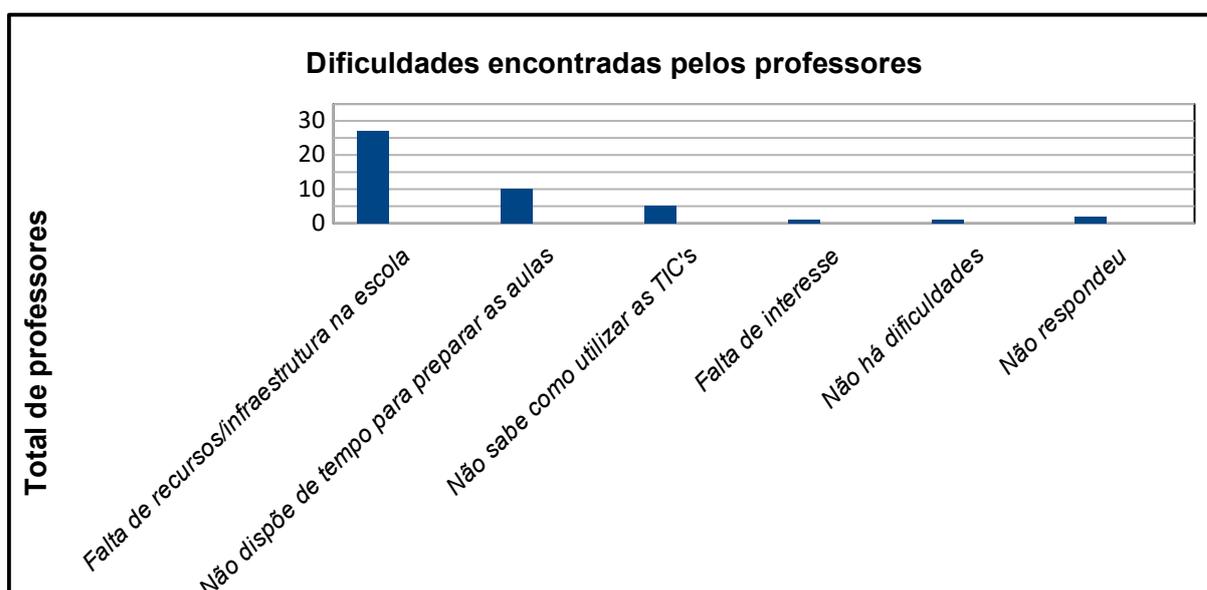
6.2 A NÃO UTILIZAÇÃO DAS TIC'S: PONDERAÇÕES SOBRE UMA CONSTATAÇÃO

Um dos objetivos da pesquisa é reconhecer os motivos da não utilização das TIC's pelos professores, já que a maioria dos professores percebem a motivação dos alunos nas aulas que inserem as TIC's e acreditam ser um recurso que pode auxiliar na prática do professor, mas que, muitas vezes, não é utilizado, ou é utilizado com pouca frequência. Tendo em vista que inicialmente perguntamos sobre quais recursos estão disponíveis nas escolas em que atuam (Quadro 7) e qual a frequência de seu uso, nossa próxima indagação se deu em relação à não aplicação desses recursos. Isso porque atualmente e pelo já exposto nesse trabalho, as escolas dispõem de algum recurso tecnológico para o uso pedagógico, porém, nem todos os professores os utilizam, ou nem sempre utilizam todos os recursos disponíveis.

Podemos constatar, após a análise das respostas, que a maioria dos professores que responderam esse questionamento relataram a falta de

infraestrutura nas escolas e a ausência da TIC's. Além disso, em relação às salas de informática, geralmente há um número reduzido de equipamentos, que acabam não atendendo à demanda do número de alunos, além da necessidade de o professor ter que agendar a sala com antecedência, o que, muitas vezes, impossibilita a realização de um trabalho com esses recursos. Em relação às salas de vídeo, grande parte afirmou que, muitas vezes, os equipamentos são utilizados por alunos e professores de turno inverso, ou seja, para atender alguns projetos presentes nas escolas e, portanto, esse recurso acaba por não estar sempre disponível, além da questão de falta de tempo para preparar aulas que envolvem as TIC's. Para facilitar o preenchimento do questionário e para que pudéssemos identificar os motivos para a não utilização das TIC's ou quais as dificuldades que os professores enfrentam para inserir as tecnologias na sua prática pedagógica, elaboramos uma questão fechada e outra aberta, na primeira com opções para que os sujeitos da pesquisa pudessem marcar as dificuldades que os mesmos encontram em inserir as TIC's na prática pedagógica. Antes de realizarmos a análise segundo as respostas, demonstramos no gráfico abaixo as respostas e a frequência segundo os professores, lembrando que foi possível que os mesmos assinalassem mais de uma dificuldade.

Gráfico 6- Dificuldades encontradas pelos professores para inserir as TIC's na prática pedagógica



Fonte: elaborado pela autora

Percebemos, através do gráfico anterior, que a maioria dos professores enfatizaram que a falta de recursos/infraestrutura na escola é uma das maiores dificuldades enfrentadas. Também notamos e, conforme demonstrado no quadro 7, que os professores relataram a existência das TIC's nas escolas. Então nos perguntamos: por que, mesmo havendo recursos tecnológicos e a afirmação por parte dos professores de fazerem uso desses recursos, mais de 77% apontam como dificuldade a falta de recursos/infraestrutura na escola? Constatamos, pelos discursos dos professores, que apesar das escolas disporem de vários recursos, estes muitas vezes se encontram obsoletos, estragados, sem disponibilidade, tendo em vista o número reduzido de equipamentos para atender à demanda de alunos e professores, além da internet que, muitas vezes, não funciona ou é de velocidade muito baixa, não permitindo que o professor realize o trabalho planejado e ausência de pessoal técnico que os auxilie no manuseio e instalação dos equipamentos. Sendo assim, como já mencionado anteriormente, não adianta equipar as salas com equipamentos insuficientes, obsoletos e sem dar a devida manutenção para que o professor possa, de fato, fazer utilização desses materiais de forma significativa.

Outra dificuldade levantada é em relação à falta de tempo dos professores para preparar as aulas que insiram as TIC's. Isso porque, como já demonstrado no gráfico 2, muitos professores têm uma carga horária acima de 20 horas semanais. No caso dos nossos sujeitos, a maioria possui uma carga horária semanal de 40 horas ou mais de trabalho. Para que as TIC's sejam incorporadas de forma significativa, deve haver uma preparação, por parte do docente, de sua prática pedagógica. Essa preparação deve acontecer, pois o professor precisa preparar seu plano de ensino e organizar a logística necessária para o bom uso das TIC's. O professor deve, antes de utilizá-las, avaliar o seu uso, para que sua prática seja diferente. Esse docente tem que ter um certo conhecimento sobre a tecnologia a ser utilizada, bem como fazer pesquisas e selecionar o que melhor se adapta aos seus alunos e aos objetivos que deseja atingir. Enfim, é necessário tempo para que o professor possa preparar essas aulas, o que infelizmente nem sempre é possível.

Dentre os sujeitos pesquisados, 5 relataram não saber como utilizar as TIC's na sua prática pedagógica. A partir disso, resolvemos analisar o questionário como um todo e alguns casos nos chamaram a atenção, a exemplo de uma professora

que assinalou e enumerou, por ordem, as dificuldades encontradas para a inserção das TIC's na sua prática pedagógica, sendo 1º falta de tempo para preparar as aulas, 2º falta de recursos/infraestrutura na escola, 3º falta de interesse e 4º não sabe como utilizar as TIC's. Essa mesma professora afirma utilizar as redes sociais como o facebook e whatsApp para contato com seus alunos fora do ambiente escolar e que já realizou cursos de formação nessa área, porém muito pouco do curso pode aplicar, tendo em vista a falta de recursos/infraestrutura na escola e de pessoas que a auxiliem. Essa professora (professora 5), já citada anteriormente, também afirma que faz pouco uso dos equipamentos disponíveis, geralmente semestralmente e que não percebe motivação por parte dos alunos.

Em outra questão por nós levantada sobre a forma de utilização das TIC's e o preparo das aulas, a mesma professora diz que utiliza para preparar material alternativo e sair da aula convencional e do livro didático. Isso nos leva a pensar que a professora não está e/ou não se sente preparada para inserir as TIC's na sua prática pedagógica de forma eficaz, que desperte a motivação dos alunos e que de fato faça diferença na aprendizagem dos mesmos, apesar de também constatarmos que a escola em que essa professora atua é carente de recursos tecnológicos e os que estão disponíveis não dão conta da demanda do número de alunos e professores. Portanto, é possível perceber as dificuldades que essa profissional enfrenta para incorporar as TIC's nas suas aulas.

Outro caso que nos chamou atenção é de uma professora que afirma não saber como utilizar as TIC's, apesar de dizer que usa em torno de 3 a 4 vezes ao mês recursos como projetor multimídia, notebook e sala de vídeo. Analisando a fala da professora, podemos perceber que a utilização se dá apenas como recurso para visualização dos alunos em relação aos conteúdos estudados, tendo em vista que a mesma professora relata que faz uso de filmes e documentários, mas não relata os objetivos pretendidos, se há um debate com os alunos em relação ao que foi visto, nem a contextualização do que foi assistido com o conteúdo e a realidade. Essa docente, portanto, utiliza as tecnologias que conhece em suas aulas, entretanto não sabe como utilizar essas mesmas e outras tecnologias de modo a auxiliar seus alunos na construção do conhecimento e de modificar sua prática pedagógica.

Sendo assim, voltamos a afirmar que só o uso da tecnologia não faz diferença se o professor também não mudar sua prática, pois assim os recursos tecnológicos serão utilizados apenas como um recurso para substituir os tradicionais livros didáticos e lousas, para preencher o tempo de aula, o que não significa que vai haver interesse por parte dos alunos, tampouco a melhoria da aprendizagem. Em relação a isso, Kenski (2007) diz que as TIC's provocam mudanças nas formas de abordagens dos conteúdos pelo professor e a forma como os alunos os entendem. Mas para isso é preciso que se tenha conhecimento de como utilizar essas TIC's, pois quando são utilizadas da forma correta podem contribuir para o aprofundamento do aprendizado. Por si só as TIC's não revolucionam o ensino, uma vez que as escolas e professores continuam presos a um currículo desvinculado, muitas vezes da realidade dos alunos, com disciplinas isoladas, sem haver interação entre as mesmas, mesmo que muito se discute hoje sobre interdisciplinaridade.

No último questionamento do nosso instrumento de pesquisa, deixamos um espaço livre para que os professores pudessem colocar suas observações ou algo que considerassem relevante em relação ao tema da pesquisa, sendo respondida por 16 sujeitos. Novamente a questão mais levantada pelos professores foi em relação à falta de infraestrutura das escolas, especialmente em relação à quantidade de equipamentos disponíveis, à obsolescência dos mesmos e à internet com baixa velocidade de conexão. Dos 11 professores que mencionaram a carência das TIC's nas escolas, 2 deles sugeriram a colocação de TV's em cada sala de aula, pois assim não seria necessário o deslocamento da turma nem agendamento, como uma professora relata:

se cada sala tivesse instalado sua TV e DVD facilitaria e estimularia o uso do mesmo sem a necessidade de agendamento prévio nem perder tempo com instalações de aparelhos ou deslocamento de alunos, já que contamos com períodos de 45 minutos (professor 30) .

Outro professor diz que “cada escola deveria ter em cada sala de aula uma televisão 32”, com DVD e acesso à internet. As ciências humanas ganhariam uma ferramenta poderosa que uniria o discurso raso da matéria com o elemento audiovisual” (professor 29). Outro ponto levantado é a necessidade de técnicos nas escolas, a fim de dar manutenção nos equipamentos e cuidar de sua instalação.

Também foi mencionada novamente a questão da necessidade de formação e do oferecimento de cursos que capacitem o professor a lidar com as TIC's, a falta de tempo em poder preparar as aulas através dos recursos tecnológicos, devido à excessiva carga horária de trabalho e à predominância da mentalidade conteudista. O professor é cobrado para seguir um programa curricular, realizar provas, entre outras atividades, o que faz com que ele se concentre mais nessas cobranças do que pensar em outras metodologias de ensino que viabilizem o processo de ensino e aprendizagem. Percebemos, através das respostas dos professores, que isso fica evidente, pois apesar de muitos docentes serem adeptos ao uso da tecnologia e concordarem que pode ser um mecanismo de auxílio na sua prática pedagógica, encontram muitas dificuldades, como as que mencionamos nesse trabalho.

Podemos perceber, portanto, que apesar de os professores afirmarem a disponibilidade de recursos tecnológicos nas escolas, há uma carência em relação à infraestrutura, especialmente em relação ao número de equipamentos e salas adequadas. Conforme Kenski (2007) e Sibilia (2012), é necessário que haja a preocupação no tocante à infraestrutura das escolas, com locais adequados, equipamentos suficientes para atender as demandas dos professores e alunos, manutenção dos equipamentos, atualizações dos hardwares e softwares, para que, de fato, as tecnologias possam integrar-se na prática escolar de forma significativa. Ainda de acordo com Kenski (2007), não adianta impor ao professor que mude sua prática didática, que insira as tecnologias em sala de aula enquanto o sistema educacional também não mudar, enquanto as escolas continuarem precárias e sem equipamentos ou com equipamentos e softwares ultrapassados e sem manutenção. É fundamental melhorias na condição de trabalho e de vida do professor, com remuneração digna, menos carga horária de trabalho e formação adequada.

6.3 As TIC's NO ENSINO DE HISTÓRIA

Como já mencionamos em capítulo anterior, o Ensino de História ainda é muito pautado na memorização e os fatos históricos trabalhados de forma linear e factual, o que muitas vezes desmotiva os alunos, que não percebem sentido em estudar essa disciplina. Através das TIC's o professor pode tornar as aulas mais

dinâmicas e atrativas, se tiver os recursos tecnológicos disponíveis e souber como utilizá-los de maneira a contribuir para a aprendizagem dos discentes e na construção do conhecimento histórico. Como já mencionamos, o conhecimento histórico pode e deve ser produzido em sala de aula pelos alunos com o auxílio do professor. É necessário que o professor não apenas transmita o conteúdo já dado como pronto e o conhecimento histórico produzido pelos historiadores, mas que o professor auxilie seus alunos na busca pelo conhecimento, fazendo-os refletir, criticar e sentir-se sujeito do processo histórico. Oliveira, D. (2012), nos alerta pelo fato de que é perceptível, na educação básica, o desinteresse dos estudantes pela disciplina de História, que é vista como matéria irrelevante e cansativa. O autor diz que deve-se desenvolver a capacidade do aluno de pensar historicamente, levando-se em conta as ideias já presentes em sua cultura, pois são suas vivências que darão sentido ao passado e o auxiliarão a incorporar os conceitos históricos, possibilitando-o a pensar historicamente.

O professor não pode ser um simples repetidor de conteúdos, ele deve ser também um pesquisador, apesar de ser compreensível as dificuldades enfrentadas pelos docentes para se dedicarem à pesquisa, em razão das longas jornadas de trabalho, dos baixos salários e da falta de recursos necessários para realizar tal tarefa. Corroborando com essas ideias, Schimidt e Cainelli (2010) afirmam que para a construção do conhecimento histórico é importante que o conteúdo seja desenvolvido, levando-se em conta a cultura e experiências vividas pelos alunos, como as representações que já foram construídas. Para a aprendizagem ser significativa, “é necessário construir, em sala de aula, um ambiente de compartilhamento de saberes” (SCHMIDT, CAINELLI, 2010, p.54).

A compreensão do sujeito histórico é fundamental, pois todos nós fazemos a História. Conforme Fonseca, S. (2009), todos nós somos sujeitos históricos e é fundamental articular a história vivida e a história conhecida, procurando agir como cidadãos, sujeitos da História e do conhecimento. Nesse sentido, a História busca a compreensão de como os homens viveram e vivem nos diferentes espaços e tempos, permitindo que as experiências humanas sejam entendidas como uma constante em transformação e ensinando a “ter respeito pela diferença, contribuindo para o entendimento do mundo em que vivemos e também do mundo em que

gostaríamos de viver” (FONSECA, S. 2009, p.51). Do mesmo modo, os PCN's, para essa disciplina, dizem que “os sujeitos históricos são indivíduos, grupos ou classes sociais participantes de acontecimentos de repercussão coletiva e/ou imersos em situações cotidianas na luta por transformações ou permanências” (BRASIL, 1997, p.39).

Atualmente, através das tecnologias, contamos com inúmeros recursos que podem ser utilizados de forma pedagógica, de modo a atrair e motivar os alunos na busca e na construção do conhecimento histórico. Poderíamos citar vários exemplos, mas para nos aprofundarmos nessa questão seria necessária uma pesquisa mais ampla e consistente, o que não cabe no trabalho que nos propomos neste momento. Porém, a fim de exemplificar, poderíamos citar, além dos recursos tradicionalmente utilizados como vídeos, slides, pesquisas na internet, como os mencionados pelos professores desta pesquisa, outros recursos que, apesar de serem comuns sua utilização pelos discentes e até mesmo por docentes a fim de entretenimento, poderiam ser utilizados de forma pedagógica com objetivo de colaborar para o processo de ensino e aprendizagem. A exemplo os jogos, que são muito utilizados como entretenimento e também podem ser utilizados para a aprendizagem. Há vários jogos com temáticas históricas e jogos de estratégias onde o jogador através da manipulação dos recursos pode modificar os rumos da história do jogo e “o professor pode propor ao aluno o uso desses jogos, aliado a outras fontes e, com isso, construir competências, utilizando linguagens conhecidas pelos estudantes, desenvolvendo a capacidade narrativa, a autonomia e o conhecimento da História” (OLIVEIRA, 2014, p.68). Ratificando essa ideia, Oliveira, R. (2012) ainda nos diz que

a utilização de novas tecnologias de informação e comunicação, a abordagem histórica a partir de novos objetos de estudo, o uso de metodologias diferenciadas de ensino e a utilização de diferentes linguagens podem fazer o aprendizado de História tornar-se cada vez mais acessível e prazeroso para grande parte dos nossos alunos. Nesse contexto de busca de metodologias e ferramentas pedagógicas que os motivem, a utilização de jogos nas aulas de História tem se mostrado uma boa estratégia (OLIVEIRA, R. 2012, p.130)

Podemos citar também os blogs que, de acordo com Moran (2007), são frequentemente utilizados pelos alunos como espaço de divulgação pessoal, mas

que atualmente tem crescido o número de blogs criados por professores, pois os mesmos permitem a facilidade de atualização e de participação de vários sujeitos, favorecendo a construção de projetos, pesquisas e divulgação de trabalhos. Outros recursos são a webquest²⁴, os simuladores que permitem uma simulação próxima ao real e “o *conhecimento por simulação* é, sem dúvida, um dos novos gêneros do saber produzidos pela ecologia cognitiva informatizada” (LEVY, 1990, p.154, grifo do autor). As redes sociais podem também ser recursos para a construção e compartilhamento dos saberes fora da sala de aula, bem como a utilização de ferramentas de construção coletiva como a wikipédia.

Apesar de todas as possibilidades expostas anteriormente, os professores pesquisados apontam fazer maior uso dos vídeos, internet e slides (conforme quadro 15). Ao analisarmos como esses professores percebem a utilização das TIC's que utilizam em sua prática no ensino de História, concluímos que os mesmos consideram o audiovisual um recurso importante para agregar sua prática pedagógica e contribuir na aprendizagem dos alunos. Oliveira, D (2012) diz que a mídia audiovisual é mais familiar e apreciada pelos estudantes, mas não pode ser utilizada apenas para ilustrar o conteúdo ou como uma representação fiel da realidade histórica, apesar disso ser bastante comum entre os educadores. Ela deve “ser encarada como um problema de pesquisa, como objeto de debate, como material para reflexão e jamais como uma janela para a realidade histórica” (OLIVEIRA, D. 2012, p. 134). De acordo com os PCN's, para essa disciplina,

um filme abordando temas históricos ou de ficção pode ser trabalhado como documento, se o professor tiver a consciência que as informações extraídas estão mais diretamente ligadas à época em que a película foi produzida que à época que retrata” (BRASIL, 1997, p.88).

Como já mencionado, o audiovisual é um dos recursos mais utilizados pelos sujeito da pesquisa. Podemos citar como exemplo a fala de um professor que diz “a alternância entre texto e imagem é uma ótima metodologia de trabalho. Os documentários e filmes não apenas complementam os conteúdos mas chegam primeiro ao aluno, para quem a imagem é mais familiar que o texto” (professor 13).

24 Segundo Moran (2007), o conceito de webquest foi criado por Bernie Dodge em 1995 como proposta metodológica para usar a internet de forma criativa, sendo uma metodologia de ensino que incentiva os alunos a realizarem pesquisas através da internet.

Outro professor salienta dizendo que “existe muita produção audiovisual na área da História que podem contribuir para facilitar a compreensão da temporalidade” (professora 7). Uma professora coloca que as TIC’s podem ser utilizadas no Ensino de História como “em grupo de estudos, criação de blogs e de perfis em redes sociais, por exemplo. Os filmes também são um recurso de elucidação de tempos passados” (professora 35) e outra diz que “a tecnologia é uma área que pode motivar o interesse do aluno. Além disso, filmes, documentários e sites da internet podem ser aliados nesse processo” (professora 33). Mais uma vez aqui podemos perceber que os recursos que mais aparecem na fala dos sujeitos é a utilização de vídeos e internet. Somente uma professora expôs em sua fala, a utilização das TIC’s de forma mais abrangente, que vai além da utilização de vídeos e internet e diz que

entendo que o uso das TIC’s são benéficos ao desenvolvimento de qualquer área do conhecimento e na minha compreensão abrange o uso da televisão (vídeos, filmes), computador, organização em grupos via facebook/ou celular (whatsapp), ou seja, de diversas formas tecnológicas (ex. Tecnologia assistiva/boarmaker), oportunizando um conhecimento mais prazeroso, criativo e que contempla as diferentes TIC’s (professora 2)

Dessa forma, compreendemos que as tecnologias, tão presentes em nosso cotidiano e que também chegaram ao cenário escolar (apesar de ainda os recursos não serem suficientes e, muitas vezes, obsoletos) podem contribuir para enriquecer a aprendizagem e a busca pelo conhecimento. No Ensino de História, atualmente, tem-se debatido acerca de novas metodologias para o ensino dessa disciplina, a fim de tornar as aulas interessantes, que façam sentido aos estudantes para que os mesmos se sintam sujeitos da História, percebam-se como cidadãos e que devem exercer sua cidadania, que busquem a compreensão da realidade, a reflexão, a construção do conhecimento histórico:

em tempos recentes, historiadores, pesquisadores do ensino e professores têm defendido uma história diferente , uma história cujo papel consiste em orientar os sujeitos a pensarem historicamente, a constituírem uma consciência histórica, a reconhecerem as diferentes experiências históricas das sociedades e, a partir desse entendimento, compreender as situações reais da sua vida cotidiana e de seu tempo (CAIMI, 2010, p.60)

Um dos sujeitos da pesquisa (professora 25) nos diz que a geração atual de alunos já está integrada aos recursos midiáticos antes mesmo de ingressar na escola, embora muitos não tenham acesso total às tecnologias e que considera importante interagir a aprendizagem escolar com aquilo que o aluno traz de fora da escola. Essa professora considera que o grande desafio é de integrar os conteúdos vistos em aula com o dia-a-dia dos alunos e que as TIC's podem auxiliar nesse processo de modo que despertem a curiosidade e façam parte do cotidiano dos alunos. Essa mesma professora salienta a importância estímulo das mídias:

sugiro aos alunos que possuem algum tipo de mídia atual que pesquise e traga para o grupo, que comente suas descobertas, em um dia da semana falamos sobre atualidade que expressam com historinhas; dentro da possibilidade podemos assistir vídeo ou escutar uma música pertinente ao que se está estudando. O objetivo é tentar mostrar que as aprendizagens são dinâmicas e as mídias podem ajudar a entender melhor (Professora 25)

Apesar de essa professora procurar utilizar as TIC's, salienta que as grandes dificuldades que percebe é que a maioria dos professores tem uma extensa carga horária de trabalho, além de outras questões como a necessidade de deslocar as turmas para sala apropriada, o que inviabiliza, muitas vezes, o uso dos recursos tendo em vista o período de 45 minutos de aula, além de predominar ainda a visão conteudista nas escolas, pois há cobrança para que o professor consiga trabalhar o conteúdo previsto para o ano letivo, que faça provas, avaliações, que prepare os alunos para avaliações externas, entre outros, o que dificulta o professor de poder pensar em uma metodologia para o uso das TIC's em sala de aula.

Por fim, acreditamos que repensar o Ensino de História e a adoção de novas práticas pedagógicas seja necessário, seja utilizando as TIC's ou os recursos tradicionais, porém novamente afirmamos que as tecnologias podem ser recursos importantes para auxiliar o professor na sua prática pedagógica, a fim de contribuir com o processo de ensino e aprendizagem. Não se trata de utilizar as tecnologias como máquinas para ensinar e aprender, mas como ferramentas pedagógicas que podem proporcionar aos discentes a investigação, a curiosidade, o levantamento de hipóteses e a construção do conhecimento histórico.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O presente trabalho teve por objetivo investigar a utilização das TIC's pelos professores de História da rede municipal de Pelotas, levando-se em conta minhas experiências como docente desta disciplina e por acreditar que as TIC's, quando utilizadas de maneira adequada, possam fazer diferença no processo de ensino e aprendizagem. Muitas pesquisas na área da educação indicam as mudanças pelas quais está passando a sociedade e, conseqüentemente, as escolas. Algumas dessas mudanças, em nosso ponto de vista, são importantes, para que haja compatibilidade entre ambas, a exemplo da inserção das TIC's no espaço escolar, bem como a formação do professor para incorporar as tecnologias na sua prática pedagógica, de maneira que contribua com o processo de ensino e aprendizagem. Como descrito neste texto, nossa sociedade está permeada por tecnologias, que utilizamos, nos mais diversos afazeres, sendo assim, acreditamos que a escola precisa estabelecer estratégias de apropriação desses mecanismos tão presentes na vida dos estudantes.

Acreditamos que o uso pedagógico das tecnologias possa fazer a diferença, desde que utilizadas adequadamente, tornando as aulas mais atrativas para nossas crianças, adolescentes e jovens que vivem cercados dos mais diversos aparatos tecnológicos. Os alunos mudaram, considerando as diversas informações que recebem todos os dias e o acesso aos diversos meios de comunicação, eles são questionadores e ativos em sala de aula. Não aceitam apenas receber informação e solicitam mais do professor, sendo assim, é necessária uma educação contextualizada, em que o professor assumase como mediador do processo educativo. Não necessariamente o professor deve integrar as tecnologias à sua prática pedagógica, mas dentro das possibilidades, acreditamos que as tecnologias podem auxiliar na motivação dos alunos em frequentar a escola, participar das aulas, bem como auxiliar na construção do conhecimento histórico. Ainda assim, é importante que o professor compreenda as TIC's não como máquinas de ensinar, mas como ferramentas cognitivas e como recursos para a aprendizagem.

Para a disciplina de História, contamos com diversas fontes de pesquisas através da internet, filmes, jogos e diversos recursos que podem ser utilizados a fim

de que os discentes sejam de fato ativos e participativos, que se motivem e que busquem o conhecimento. Claro que tudo isso depende de como o professor vai utilizar os recursos tecnológicos, ou seja, não basta só inserir a tecnologia, é preciso mudar a própria prática, deixar de ser o centro do processo de aprendizagem, de apenas repassar o conteúdo e passar a ser um mediador, instigando seus alunos na busca pelo conhecimento. Não é tarefa fácil, tendo em vista as condições de trabalho da maioria do professorado, com baixos salários, excessiva carga horária e formação limitada, mas, apesar dos desafios, acreditamos que seja possível a integração das tecnologias na prática docente de forma a contribuir no processo de ensino e aprendizagem.

Podemos concluir que os professores de História da rede municipal de Pelotas, sem considerar muitos dos sujeitos pesquisados que responderam superficialmente e até mesmo deixaram questões do nosso instrumento de pesquisa sem resposta, percebem potencialidade do uso das TIC's no processo educativo. Ainda assim, é possível destacar que, muitos ainda desenvolvem uma prática pedagógica onde o professor é o centro da aprendizagem, sem utilizar esses recursos para promover uma aprendizagem colaborativa e enriquecedora. Como indica Puentedura (2010), muitos professores utilizam as TIC's como novos recursos para substituir os mais antigos e apenas para ilustrar o conteúdo, saindo da rotina de sala de aula e da utilização de recursos convencionais como lousa, giz, livro didático e materiais impressos. Sendo assim, as tecnologias acabam por trazer uma melhoria funcional na prática pedagógica, mas não transforma a aprendizagem, a partir do momento em que as TIC's são utilizadas nos níveis de substituição e ampliação. Apenas quatro professores mencionaram a utilização das TIC's de maneira a modificar a atividade pedagógica, estando no nível da transformação, buscando realizar atividades que os alunos produzam e compartilhem o que é produzido com outros, através de blogs, redes sociais e outros recursos disponíveis.

Também fica evidente que é necessário superar diversas barreiras, que impedem esses docentes de fazer um uso mais eficaz das TIC's, como a falta de formação, o que faz com que muitos professores resistam ainda em inserir as tecnologias em sala de aula, pois se sentem despreparados e, ainda que façam uso pessoal dos mais diversos recursos tecnológicos, não sabem como utilizar em sua

prática pedagógica. Essa falta de formação além de contribuir para o não uso das TIC's pelos professores, contribui para que as mesmas sejam, muitas vezes, utilizadas apenas como substituição dos recursos tradicionais, não resultando em melhoria da aprendizagem.

Percebemos também o quanto as escolas ainda são carentes de recursos tecnológicos. A maioria das escolas dispõe de determinados recursos, entretanto são insuficientes para atender a demanda existente. Há a necessidade de agendamento dos equipamentos, obsolescência dos mesmos, falta de internet, internet com baixa velocidade de conexão, ausência de pessoal técnico para auxiliar o professor na utilização dos equipamentos. Enfim, essas foram as principais dificuldades relatadas pelos professores para o uso das TIC's em suas aulas.

Concluimos destacando que o caminho para que as TIC's possam, de fato, ser utilizadas pelos docentes e fazer diferença na aprendizagem, tornando o processo educativo mais prazeroso para os discentes. Assim, é primordial passar pela qualificação do professor e equipar as escolas com materiais adequados e em número suficiente para atender professores e alunos. Para que isso aconteça, o poder público deve fazer um investimento, proporcionando cursos aos professores, que possam ser realizados em horários compatíveis, dentro de sua carga de trabalho, pois, como mencionamos, a maioria dos professores tem uma excessiva carga de trabalho, não dispondo de tempo para a realização de cursos e até mesmo de preparar suas aulas a partir das tecnologias, tendo em vista que muitos não dominam esses recursos e têm dificuldade na preparação de suas aulas. É necessário também as escolas repensarem seus Projetos Políticos Pedagógicos e promoverem condições aos professores para trabalharem com as TIC's, para que esses recursos possam de fato ser eficazes na construção do conhecimento histórico e promover a melhoria do processo de ensino e aprendizagem. Somando-se tudo isso: políticas que valorizem e reconheçam a importância do professor, formação inicial de qualidade, oferecimento de formação continuada, um sólido plano de carreira, com melhorias nas suas condições de vida e de trabalho, o investimento constante na infraestrutura das escolas, bem como equipar essas escolas com recursos adequados e suficientes, além de cuidar da sua manutenção, são elementos necessários para que os professores possam atuar com qualidade.

REFERÊNCIAS

ARAÚJO, Marcelo Marcos de. **A utilização do mecanismo de busca do Google na pesquisa e no ensino de História: explorando possibilidades**. 2017. Dissertação (Mestrado Profissional em Ensino de História). Universidade Federal de Tocantins. Araguaína-TO.

ARAÚJO, Maristela Midlej Silva de. O pensamento complexo: desafios emergentes para a educação on-line. **Revista Brasileira de Educação**, nº 36; vol 12, pg 515-529, set-dez 2007.

BARDIN, Laurence. **Análise de Conteúdo**. Trad. Luis Antero Reto, Augusto Pinheiro. São Paulo: Edições, 2011

BITTENCOURT, Circe Maria Fernandes. **Ensino de História: fundamentos e métodos**. São Paulo: Cortez, 2008.

BOGDAN, R.C.; BIKLEN, S.K. **Investigação qualitativa em educação: uma introdução à teoria e aos métodos**. Porto, Portugal. Editora Porto, 1994.

BRASIL, Ato complementar nº 75, 20 outubro de 1969. Disponível em HTTP:// Texto disponível em http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/ACP/acp-75-69.htm. Acesso em 16/11/2017

BRASIL, Lei nº 9.394 de 20 de setembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação. Disponível em http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/L9394.htm. Acesso em 13 jan de 2017.

BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros Curriculares Nacionais : História** / Secretaria de Educação Fundamental. Brasília : MEC / SEF, 1998.

BRASIL, Resolução nº 8/71 de 1º de dezembro de 1971, do CFE. Fixa o núcleo-comum para os currículos do ensino de 1º e 2º graus, definindo lhes os objetivos e a amplitude. *In: Documenta nº 133*, Rio de Janeiro, dez 1971. Disponível em : www.histedbr.fe.unicamp.br/ Acesso em 30 ago 2017.

BRASIL, Lei nº 11.645, 10 de março de 2008. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2007-2010/2008/Lei/L11645.htm. Acesso em: 07/01/19

BRITO, Gláucia da Silva; PURIFICAÇÃO, Ivonélia da. **Educação e novas tecnologias: um re-pensar**. Curitiba, PR: Ibpex, 2006.

BURCH, Sally. Desafios de palavras: enfoques multiculturais sobre as sociedades da informação. Coordenado por Alain Ambrosi, Valérie Peugeot e Daniel Pimienta, 2005, por C & F Éditions. Disponível em: <<http://vecam.org/article519.html>>. Acesso em: 7 jan. 2018.

BURKE, Peter. **A Revolução Francesa da historiografia: a Escola dos *Annales* 1929-1989**; tradução Nilo Odália. São Paulo: Editora Universidade Estadual Paulista, 1991

BURKE, Peter. **A escrita da História: novas perspectivas**; tradução de Magda Lopes. São Paulo: Editora Universidade Estadual Paulista, 1992.

CABRINI, Conceição. **O ensino de História: revisão urgente**. 5° ed, São Paulo: Brasiliense, 1994.

CAIMI, Flávia Eloisa. Meu lugar na história: de onde eu vejo o mundo? IN:

OLIVEIRA, Margarida Maria Dias de (coord). **Coleção explorando o ensino: História**. Vol. 21, MEC, Brasília, 2010.

CARAMEZ, Cláudia Senra. **A aprendizagem histórica de professores mediada pelas tecnologias de informação e comunicação : perspectivas da educação histórica**. 2014. Dissertação (Mestrado em Educação). Universidade Federal do Paraná. Curitiba-PR.

CORSETT, Berenice; CANAN, Sílvia Regina. A formação docente na área de História: reflexões a partir da análise das Diretrizes Curriculares para a formação de professores da educação básica. IN: BARROSO, Vera Lúcia Maciel (*et al.*) (orgs). **Ensino de História: desafios contemporâneos**. Porto Alegre, ANPUH, 2010

CRUZ, Marília Beatriz Azevedo, O ensino de História no contexto das transições paradigmáticas das História e da Educação, (In) NIKITIUK, Sônia M. Leite (Org.). **Repensando o ensino de história**. 4 ed. São Paulo: Cortez, 2001

CRUZ, Sayonara Ribeiro Marcelino. **O uso do computador na aula de História: contribuições e desafios**. 2013. Dissertação (Mestrado em Educação). Universidade Federal de Lavras. Lavras- MG.

FERNANDES, Sidneia Caetano de Alcântara. **As Tecnologias de Informação e Comunicação No ensino de aprendizagem de História: possibilidades no ensino fundamental e médio**. 2012. Dissertação (Mestrado em Educação). Universidade Católica Dom Bosco. Campo Grande- MS.

FERREIRA, Carlos Augusto Lima. **Ensino de História e a Incorporação das Novas Tecnologias de Informação e Comunicação: uma reflexão**. Revista de História Regional 4(2):139-157, Inverno 1999. Disponível em: WWW.revista2.uepg.br

FIGUEIREDO, A.D. Redes e educação: a surpreendente riqueza de um conceito. IN: Conselho Nacional de Educação (2002). **Redes de aprendizagens, Redes de conhecimento**. Conselho Nacional de Educação, Ministério da Educação, Lisboa, 2002. Disponível em: <<http://eden.dei.uc.pt/nadf/cne2002.pdf>> Acesso em 14 de fevereiro de 2019.

FISCHER, Rosa Maria Bueno. Mídia, máquina de imagens e práticas pedagógicas. **Revista Brasileira de Educação**, nº 35, vol 12, pg 290-299, mai/ago 2007.

FONSECA, Selva Guimarães. **Caminhos da história ensinada**. 2º edição. Campinas SP: Papirus, 1994.

FONSECA, Selva Guimarães. **Fazer e Ensinar História**. 1º ed. Belo Horizonte: Dimensão, 2009

FONSECA, Selva Guimarães. **A História na Educação Básica: Conteúdos, abordagens e metodologias**. Anais do I Seminário Nacional: Currículo em movimento– Perspectivas Atuais Belo Horizonte, novembro de 2010. Disponível em WWW.Portal.mec.gov.br

FONSECA, Thais Nívia de Lima. **Historia e ensino de historia**. 3º Ed Belo Horizonte. Autentica editora, 2011.

FONSECA, Selva Guimarães, SILVA, Marcos A. Ensino de História hoje: errâncias, conquistas e perdas. *Revista Brasileira de História*. São Paulo, V. 31, nº 60, p. 13-33, 2010.

Gil, António Carlos **Métodos e técnicas de pesquisa social**. 6ª Ed. Editora Atlas S.A. São Paulo, 2008.

GODOY, Arilda Schmidt. **Introdução a pesquisa qualitativa e suas possibilidades**. *Revista de Administração de Empresas São Paulo*, v. 35, n. 2, p. 57-63 Mar./Abr. 1995.

GONÇALVES, Carla Fernanda, **Tecnologias Digitais da Informação e Comunicação no ensino e na aprendizagem de História: representações sociais de professores**. 2015. 128f. Dissertação (Programa de Pós-Graduação em Educação). Pontifícia Universidade Católica de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2015. Disponível em https://sucupira.capes.gov.br/sucupira/public/consultas/coleta/trabalhoConclusao/viewTrabalhoConclusao.jsf?popup=true&id_trabalho=2963409. Acesso em 29 jun 2017

GUIMARÃES, Margarida Freitas. **Práticas pedagógicas inovadoras no uso 1:1 do laptop educacional: mais promessa do que realidade no ensino de História**. 2013. Dissertação (Mestrado em Educação). Pontifícia Universidade Católica de Minas Gerais. Belo Horizonte-MG.

GUIMARÃES, Selva, **Didática e prática de ensino de História: Experiências, reflexões e aprendizados**. Campinas, SP: Papirus, 2015.

KARNAL, Leandro (org) **História na sala de aula: conceitos, práticas e propostas**. 6º edição. São Paulo: Contexto, 2010

KENSKI, Vani Moreira. **Educação e tecnologias: o novo ritmo da informação**. Campinas-SP: Papyrus, 2007

KENSKI, Vani Moreira. Novas tecnologias: o redimensionamento do espaço e do tempo e os impactos no trabalho docente. **Revista Brasileira de Educação**, nº 8, pg 58-71, mai/jun/ago 1998

LAKATOS, Eva Maria; MARCONI, Marina de Andrade. **Fundamentos de metodologia científica**. 5. ed. São Paulo: Atlas, 2003.

LE GOFF, Jacques. História e memória. Campinas (SP): Ed. Unicamp, 1990.

LEIVAS, Marta. **Riscos & bordados: o ensino de História e as tecnologias de informação e comunicação**. 2004. Dissertação (Mestrado em Educação). Universidade Federal do Rio Grande do Sul. Porto Alegre- RS.

LÉVY, Pierre. **Cibercultura**. 3. ed. São Paulo: Editora 34, 2010. 270 p. (Coleção trans) ISBN 9788573261264

LÉVY, Pierre. **As tecnologias da inteligência: o futuro do pensamento na era da informática**. Lisboa: Instituto Piaget, c1990. 263 p. (Epistemologia e sociedade). ISBN 9789729295997

MARCELO, Carlos. Las tecnologías para la innovación y la práctica docente. **Revista Brasileira de Educação**, nº 52, vol 18, pg 25-47, jan/mar 2013.

MINAYO, Maria Cecília de Souza (org.). **Pesquisa social: teoria, método e criatividade**. 28. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2009.

MORAN, José. **Mudar a forma de ensinar e de aprender: transformar as aulas em pesquisa e comunicação presencial-virtual**. Revista Interações. São Paulo, 2000. Vol. V.

MORAN, José Manuel. **A educação que desejamos: Novos desafios e como chegar lá**. Campinas, SP: Papyrus, 4º edição, 2009.

MORAN, José. Mudando a educação com metodologias ativas. IN: SOUZA, Carlos Alberto de, MORALES, Ofelia Elisa Torres (orgs.) Coleção Mídias Contemporâneas. Convergências Midiáticas, Educação e Cidadania: aproximações jovens. Vol. II. PG: Foca Foto- PROEX/UEPG, 2015. Disponível em: [HTTP://www2.eca.usp.br/.../uploads/2013/12/mudando_moran.pdf](http://www2.eca.usp.br/.../uploads/2013/12/mudando_moran.pdf)

NADAI, Elza. O ensino de história e a pedagogia do cidadão. IN: PINSKI, Jaime (org) **O Ensino de história e a criação do fato**. 6ª ed.. São Paulo: Contexto, 1994 - (Coleção Repensando o ensino).

NASCIMENTO, Fábio Dias. **Currículo de História na web: uma abordagem discursiva de propostas de educopédia para o ensino de História**. 2014. Dissertação. (Mestrado em Educação). Universidade Federal do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro.

OLIVEIRA, Denninson de. **Professor pesquisador em Educação Histórica**. Editora Intersaberes, Curitiba, 2012

OLIVEIRA, Esdras Carlos Lima de :**Implicações do uso de mídias e de novas tecnologias no ensino de História**. Revista do Lhiste- Laboratório de Ensino de História e Educação. Num 1, vol. 1- julho-dezembro 2014. Disponível em: WWW.seer.ufgrs.br/revistadolhiste

OLIVEIRA, Maria Rita Neto Sales. Do mito da tecnologia ao paradigma tecnológico; a mediação tecnológica nas práticas didático-pedagógicas. **Revista Brasileira de Educação**, nº 18, pag 101-107, se-dez 2001.

PERES, Marcus Vinícius Monteiro. **Ensino de História, novas tecnologias digitais e temporalidade: uma análise discursiva de um material didático em circulação nas escolas públicas da educação básica**. 2016. Dissertação (Mestrado em Educação). Universidade Federal do Rio de Janeiro. Rio de Janeiro- RJ.

PINSKY, Jaime (org.) **O Ensino de história e a criação do fato**. 6ª ed.. São Paulo: Contexto, 1994 - (Coleção Repensando o ensino).

PUNTEDURA, R. **SAMR and TPCK: Intro to Advanced Practice**, 2010. Disponível em: [http:// hippasus.com/.../SAMR_TPCK_IntroToAdvancedPractice.pdf](http://hippasus.com/.../SAMR_TPCK_IntroToAdvancedPractice.pdf). Último acesso em 15 de novembro de 2018.

PINTO, Cláudio da Costa & PRETTO, Nelson. Tecnologias e novas educações. **Revista Brasileira de Educação**, nº 31, vol 11, pg 19-30, jan/abr 2006.

PORTO, Tânia Maria Esperon. As tecnologias de comunicação e infirmação na escola; relações possíveis...relações construídas. **Revista Brasileira de Educação**, nº 31, vol 11, pg 43-57, jan/abr 2006.

PORTO, Tânia Maria Esperon. Inserções das tecnologias e meios de comunicação em escola públicas do ensino fundamental: uma realidade em estudo. **Revista do Programa de Pós graduação em Educação da Universidade Federal de Santa Catarina**. Florianópolis, V.10, nº2, p.34-59. jul/dez 2009.

PRENSKY, M.: **Digital Natives Digital Immigrants**. In: PRENSKY, Marc. On the Horizon. NCB University Press, Vol. 9 No. 5, October (2001a). Disponível em <[http:// www.marcprensky.com/writing/Prensky%20-%20Digital%20Natives,%20 Digital %20Immigrants%20-%20Part1.pdf](http://www.marcprensky.com/writing/Prensky%20-%20Digital%20Natives,%20Digital%20Immigrants%20-%20Part1.pdf)>. Aceso em 17 jan 2018.

PRETTO, Nelson. Educação e inovação tecnológica: um olhar sobre as políticas públicas brasileiras. **Revista Brasileira de Educação**, nº 11, pg 75-85, mai-ago 1999.

PRETTO, Nelson de Luca. Espaço aberto: formação de professores exige rede! **Revista Brasileira de Educação**, nº 20, pg 121-131, mai-ago 2002.

PUNTEDURA, R. **SAMR and TPCK: Intro to Advanced Practice**, 2010. Disponível em: [http:// hippasus.com/.../SAMR_TPCK_IntroToAdvancedPractice.pdf](http://hippasus.com/.../SAMR_TPCK_IntroToAdvancedPractice.pdf). Último acesso em 15 de novembro de 2018.

RODRIGUES, Eric Freitas. **Tecnologia, inovação e ensino de História: o ensino híbrido e suas possibilidades**. 2016. Dissertação (Mestrado Profissional em Ensino de História). Universidade Federal Fluminense. Niterói-RJ

SAMARA, Eni de Mesquita & TUPY, Ismênia S.Silveira. A Leitura Crítica do documento. In: SAMARA, Eni de Mesquita & TUPY, Ismênia S.Silveira. **História, Documentos e metodologia de Pesquisa**. 2.ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2010. (pg. 117 – 141)

SCHIMIDT, Maria Auxiliadora, CAINELLI, Marlene. **Ensinar História**. São Paulo: Scipione, 2009.

SIBILIA, Paula. **Redes ou paredes: a escolas em tempos de dispersão**. Rio de Janeiro: Contraponto, 2012

SILVA, Livia Maria Ferreira da. **Políticas públicas de Educação: avaliação de impacto do Programa Um Computador por Aluno (PROUCA)**. Dissertação. Mestrado em Ciências Sociais. Universidade Federal de Campina Grande, Campina Grande- PB, 2017.

TAVARES, Luana Ciciliano. **A Educação Histórica e as Mídias digitais construindo o conhecimento histórico em sala de aula**. Dissertação de mestrado apresentada ao Programa de Pós-Graduação em História, Mestrado Profissional em História, pesquisa e vivências de ensino-aprendizagem, da Universidade Federal do Rio Grande – FURG, 2015.

TIMÓTEO, Herbert de Oliveira. **Caderno Virtual: potencialidade das TICE no ensino e aprendizagem de História**. 2012. Dissertação (Mestrado em Educação). Universidade do Estado de Minas Gerais, Belo Horizonte-MG.

TOMAZ, Márcio de Fátimo. **Softwares educacionais e o ensino de História: elementos para uma análise didática**. 2005. Dissertação (Mestrado em Educação). Universidade Federal do Paraná. Curitiba-PR.

VALENTE, J.A. **O computador na sociedade do conhecimento**. Campinas: NIED/ UNICAMP, 1999.

VASCONCELOS JÚNIOR, Luciano Bezerra de. **Concepções de práticas pedagógica evidenciadas em softwares educacionais para o ensino de História: inovação ou tradicionalismo maquiado?**. 2009. Dissertação (Mestrado em Educação). Universidade Federal de Pernambuco. Recife.

VIVANCO, Georgina. **Educación y tecnologías de la información y la comunicación**. Es posible valorar la diversidad en el marco de la tendencia homogeneizadora? Revista Brasileira de Educação, nº 61, vol 20, pg 297-315, abr/jun 2015

ANEXO A- LISTA DE ESCOLAS E PROFESSORES RECEBIDA DA SMED/PELOTAS



Conforme solicitação segue a relação com o nome das escolas municipais e a quantidade de professores de história, que nelas atuam.

Os dados contribuíram para o trabalho da Pesquisa: "O Ensino de História e uso das Tecnologias de Informação e Comunicação na Prática Docente".

ESCOLA	Professor em sala de aula	Administração
Afonso Vizeu	03	
Saldanha da Gama	04	
Bibiano de Almeida	02	01
Cecília Meireles	02	
Piratinino de Almeida	04	
Joaquim Nabuco	CAT	
Francisco Barreto	02	
Luiz Assumpção	02	
	02	

Santa Irene		
Carlos Laquintinie	01	
Balbino Mascarenhas	CAT-Currículo por atividade	
Joaquim Assumpção	02	
Ferreira Vianna	02	
Luciana de Araujo	CAT	
Nossa senhora do Carmo	CAT	
Colégio Municipal Pelotense	08	01
Alcides de Mendonça Lima	02	
Mariana Eufrásia	03	
Brum de Azeredo	02	
Nossa senhora de Lourdes	03	

Olavo Bilac	02	
Antonio Joaquim Dias	01	
Francisco Caruccio	03	
Frederico Ozanan	01	
Jacob Brod	02	
Fernando Osório	03	
Nossa Senhora das Dores	01	
Oswaldo Cruz	02	01
Maria Antônia	CAT	
Independência	02	
Antonio Ronna	01	01
	02	

Santa Teresinha		
Jeremias Froes	01	
Círculo Operário Pelotense	01	
Getúlio Vargas	CAT	
Dunas	01	
Daura	CAT-Currículo por atividade	
Deogar Soares	02	
Mário Meneghetti	02	
Machado de Assis	CAT-Currículo por atividade	
Braulinda Fernandes	CAT-Currículo por atividade	
Waldemar Denzer	01	
Raphael Brusque	01	

Marcio Dias	CAT-Currículo por atividade	
Maria Joaquina	01	01
Honorina Torres	CAT-Currículo por atividade	
Dr. Berchon	01	
Arthur de Souza Costa	01	
Alberto Rosa	01	
Henrique Peter	CAT-Currículo por atividade	
Nestor Crochemore	01	
Erasmus Braga	CAT-Currículo por atividade	
Garibaldi	02	
Júlio de Castilho	CAT-Currículo por atividade	
João José de Abreu	02	

Wilson Muller	01	
Bruno Chaves	01	
João da Silveira	02	
Lima e Silva	CAT-Currículo por atividade	
Evaristo da Veiga	CAT-Currículo por atividade	

86 professores em sala de aula

Rosa Maria Müller Moraes
Supervisora de Ensino
Matrícula: 2636
SMED - Pelotas/RS
16.04.18

APÊNDICE A- Banco de Teses e Dissertações da Capes- Ensino de História/Tics

Autor	Título	Instituição	Ano
Ana Lúcia Morais de Brito	O Ensino de História: outros recursos além do livro didático	Universidade Federal de Pernambuco	2003
Marta Leivas	Riscos & Bordados: o Ensino de História e as Tecnologias de Informação e Comunicação	Universidade Federal do Rio Grande do Sul	2004
Márcio de Fatima Tomaz	Softwares Educacionais e o Ensino de História: elementos para uma análise didática	Universidade Federal do Paraná	2005
Olavo Pereira Soares	Atividade de Ensino de História: processo de formação de professores e alunos	Universidade de São Paulo	2005
Iandra Pavanoti	Professores de História: o processo de construção desses profissionais e a didática que incorpora o uso de recursos audiovisuais	Universidade Federal de Santa Catarina	2005
Regina dos Santos de Oliveira Mello	O filme nas aulas de História: desafios e propostas. Análise do catálogo videoteca pedagógica da FDE	Universidade Presbiteriana Mackenzie	2006
Sérgio Augusto Leal de Medeiros	O cinema na "fala de aula" do professor de História	Universidade Federal de Juiz de Fora	2006
Sandro Luis Fernandes	Filmes em sala de aula- realidade e ficção: uma análise	Universidade Federal do Paraná	2007
Waldemir de Araújo Filho	Cinema e Ensino de História na perspectiva dos professores de História	Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro	2007
Fernando Cesar Sossai	A um play do passado? Ensino de História e "novas tecnologias educacionais"	Universidade do Estado de Santa Catarina	2009
Luciano Bezerra de Vasconcelos Júnior	Concepções de práticas pedagógicas evidenciadas em softwares educacionais para o Ensino da História: inovação ou tradicionalismo maquiado?	Universidade Federal de Pernambuco	2009
Luciana Conceição de	Colaboração, tecnologia	Universidade do Estado	2009

Almeida Martins	e ensino de História: o pensar histórico e a autoria de hipermídia em rede	da Bahia	
André Chaves de Melo Silva	Imagens televisivas e ensino de História: representações sociais e conhecimento histórico	Universidade de São Paulo	2010
Isa Beatriz da Cruz Neves	Jogos Digitais e potencialidades para o Ensino de História: um estudo de caso sobre o <i>history game</i> Triade-Liberdade, Igualdade e Fraternidade	Universidade Federal da Bahia	2011
Amanda da Silva Menger	A teledramaturgia em sala de aula: as minisséries como recurso pedagógico para o ensino de História	Universidade do Sul de Santa Catarina	2012
Herbert de Oliveira Timóteo	Caderno Virtual: a potencialidade das TICE no ensino e aprendizagem de História	Universidade do Estado de Minas Gerais	2012
Sidnéia Caetano de Alcântara Fernandes	As Tecnologias de Informação e Comunicação no ensino e aprendizagem de História: possibilidades no Ensino Fundamental e Médio	Universidade Católica Dom Bosco	2012
Sayonara Ribeiro Marcelino Cruz	O uso do computador nas aulas de História: contribuições e desafios	Universidade Federal de Lavras	2013
Lara Rodrigues Pereira	Entre prescrições e práticas: o cinema no Ensino de História	Universidade do Estado de Santa Catarina	2013
Margarida Freitas Guimarães	Práticas pedagógicas Inovadoras no uso 1:1 do Lap Top Educacional: mais promessa do que realidade no ensino de História	Pontifícia Universidade Católica de Minas Gerais	2013
Társio Roberto Lopes Machado	<i>Games</i> com narrativa histórica como <i>Dispositivo Digital</i> para mediação de experiências formativas em ensino de História: uma pesquisa com o jogo: <i>Game of Thrones</i> "	Universidade do Estado da Bahia	2013
Cláudia Senra Caraméz	A aprendizagem Histórica dos	Universidade Federal do Paraná	2014

	professores mediada pelas Tecnologias da Informação e Comunicação: Perspectivas da Educação Histórica		
Fabio Dias Nascimento	Currículo de História na web: uma abordagem discursiva de propostas da Educopédia para o Ensino de História	Universidade Federal do Rio de Janeiro	2014
Carla Fernanda Gonçalves	Tecnologias Digitais da Informação e Comunicação no Ensino e na Aprendizagem de História: representações sociais dos professores	Pontifícia Universidade Católica de Minas Gerais	2015
Luana Ciciliano Tavares	Educação Histórica e as Mídias digitais: construindo o conhecimento histórico em sala de aula	Universidade Federal do Rio Grande	2015
Alba Aparecida Matarezi Pinheiro	Aprendizagem conceitual: o cinema como possibilidade formativa	Universidade Estadual de Maringá	2016
Denise Quitzau Kleine	Cinema e Ensino de História: propostas para uma abordagem da pluralidade cultural nas séries finais do ensino fundamental	Universidade Federal do Rio Grande do Sul	2016
Cristiano Gomes Lopes	O ensino de História na palma da mão: o <i>whatsapp</i> como extensão da sala de aula	Universidade Federal de Tocantins	2016
José Douglas Alves dos Santos	Cinema e Ensino de História: o uso pedagógico de filmes no contexto escolar e a experiência formativa possibilitada aos discentes	Universidade Federal de Sergipe	2016
Elton Frias Zanoni	<i>Gamificação</i> , aprendizagem e Ensino de História: construção e estratégias didáticas com ferramentas <i>on line</i>	Universidade do Estado de Santa Catarina	2016
Lucas Roberto Soares Lopes	Jogando com a crítica histórica: as novas tecnologias e o desenvolvimento de “os Revoltosos”	Universidade do Estado de Santa Catarina	2016

Eric Freitas Rodrigues	Tecnologia, inovação e ensino de história: o ensino híbrido e suas possibilidades	Universidade Federal Fluminense	2016
Eliane Leite Barbosa Bringel	O uso do filme no Ensino e aprendizagem de História na Educação de Jovens e Adultos- EJA em Araguaína- TO	Universidade Federal de Tocantins	2016
Artur Duarte Peixoto	Jogar com a História: concepção de tempo e História em dois jogos digitais baseados na Revolução Francesa	Universidade Federal do Rio Grande do Sul	2016
Laura Bossle Carissimi	O jogo como suporte pedagógico e a utilização de documentos no Ensino de História	Universidade de Caxias do Sul	2016
Simone Rocha	Hipertexto e Ensino de História: análise do trajeto de leitura em ambiente hipermídia	Universidade do Sul de Santa Catarina	2016
Diones Piazer Franchi	O Ensino de História através da TV e as mídias digitais	Universidade Federal do Rio Grande do Sul	2016
Daniel Carvalho Pereira	Espaços públicos, saberes públicos: um podcasts como espaço de ensino de História	Universidade do Estado do Rio de Janeiro	2016
Josimar de Mendonça	Jogos virtuais: um caminho para aprendizagem de Ensino de História	Universidade Federal de Minas Gerais	2016
Marcus Vinicius Monteiro Peres	Ensino de História, novas tecnologias digitais e temporalidade: uma análise discursiva de um material didático em circulação nas escolas públicas de educação básica	Universidade Federal do Rio de Janeiro	2016
Marcelo Marcos de Araújo	A utilização do mecanismo de busca do Google na pesquisa e no Ensino de História: explorando possibilidades	Universidade Federal do Tocantins	2017

APÊNDICE B- QUESTIONÁRIO PILOTO

Questionário

A aplicação deste questionário tem como público-alvo os professores de História da rede municipal da cidade de Pelotas, com vistas a pesquisa realizada no Mestrado Profissional de Educação e Tecnologias do Ifsul Câmpus Pelotas e que fará parte da dissertação para a conclusão do curso. Para que a pesquisa tenha um resultado satisfatório é de suma importância o preenchimento deste questionário com todas as informações consideradas relevantes em relação ao tema.

Dados pessoais:

Gênero: () Masculino () Feminino () Outro Idade: _____ anos

Tempo de docência na rede municipal: _____ anos

Carga horária total: _____ horas semanais

Escola(s) da: () Zona Urbana () Zona Rural

Turmas atendidas: _____ turmas, com média de _____ alunos por turma.

Anos atendidos: _____ anos

Curso de graduação: _____ Ano de conclusão: _____

Curso de Pós-Graduação: _____

Ano de conclusão: _____

Obs.: caso você trabalhe em mais de uma escola e as respostas em relação as mesmas sejam diferentes, solicito que preencha outro (s) questionário (s) nas questões que se relacionam com a (s) escola (s) e entregue em anexo para melhor análise dos mesmos.

Perguntas de interesse para a pesquisa:

- Hoje muito se tem falado sobre o uso das tecnologias de informação e comunicação e seu uso na educação.

- Você tem informações a respeito desse tema? () sim () Não

Se você respondeu SIM , cite algumas fontes onde obteve essa informação:

.....

- Relate-nos um pouco o que você entende do assunto:

.....

APÊNDICE C- QUESTIONÁRIO APLICADO AOS PROFESSORES

Questionário

A aplicação deste questionário tem como público-alvo os professores de História da rede municipal da cidade de Pelotas, com vistas ao desenvolvimento da pesquisa: “O Ensino de História e o uso das Tecnologias de Informação e Comunicação na prática docente”, desenvolvida no Instituto Federal Sul Rio-Grandense, junto ao Mestrado Profissional em Educação e Tecnologias.

Dados pessoais:

Gênero: () Masculino () Feminino Idade:_____ anos

Tempo de docência: _____ anos

Carga horária semanal (Estado+município+federal+privado):_____ horas/semana

Formação:

Graduação:_____ Ano de conclusão:_____

Pós Graduação:_____ Ano de conclusão:_____

_____ Ano de conclusão:_____

Uso das tecnologias de Informação e Comunicação

Você possui computador em casa? () Sim () Não

Você possui internet em casa? () Sim () Não

Quais dos recursos abaixo você costuma utilizar para contato com seus alunos fora da escola:

() e-mail () facebook () Whatsapp () Não uso () Outro:.....

1) Hoje muito se tem falado sobre o uso das Tecnologias de Informação e Comunicação (Tic's) e seu uso na educação.

a) Você tem informações a respeito desse tema? () Sim () Não

Se você respondeu SIM, relate-nos um pouco do que você entende do assunto:

.....

.....

.....

.....

2) Você realizou algum curso de capacitação (disciplinas na graduação, formação continuada ou outros) sobre o uso das Tic's em sala de aula? () Sim () Não

2.1 Caso SIM, qual ou quais cursos realizou e qual a relevância que teve na tua prática docente e se gostaria de realizar outros cursos de capacitação nessa área:

.....

.....

.....

.....

2.2 Caso NÃO, relate-nos o porque:

.....

3) Quais recursos tecnológicos a escola que você leciona dispõe para a utilização do professor?

- | | |
|---|--|
| <input type="checkbox"/> Projetor multimídia | <input type="checkbox"/> Notebook |
| <input type="checkbox"/> Sala de informática com internet | <input type="checkbox"/> Sala de vídeo |
| <input type="checkbox"/> Tv/Pendrive | <input type="checkbox"/> Tv c/ Dvd |
| <input type="checkbox"/> Lousa digital/interativa | <input type="checkbox"/> outros: |

4) Quais destes recursos tecnológicos você costuma utilizar em suas aulas e com qual frequência mensal?

Recurso	Frequencia mensal
<input type="checkbox"/> Projetor multimídia
<input type="checkbox"/> Notebook
<input type="checkbox"/> Sala de informática com internet
<input type="checkbox"/> Sala de vídeo
<input type="checkbox"/> TV Pendrive
<input type="checkbox"/> Tv c/ Dvd
<input type="checkbox"/> Lousa digital/interativa
<input type="checkbox"/> Outro (s).....

5) Qual seu ponto de vista em relação ao uso da tecnologia em sala de aula? Você percebe que os alunos ficam motivados? Explique.

.....

6) Se não utilizas aulgu dos recursos dos citados na questão 4, relate-nos os motivos:

.....

7) Quais as maiores dificuldades encontradas para inserir as tecnologias na sua prática pedagógica?

- | | |
|---|--|
| <input type="checkbox"/> Falta de recursos/infraestrutura na escola | <input type="checkbox"/> Falta de interesse |
| <input type="checkbox"/> não dispõe de tempo para preparar as aulas | <input type="checkbox"/> não há dificuldades |
| <input type="checkbox"/> não sabe como utilizar as Tic's | <input type="checkbox"/> outro |

.....

8) Como as Tic's podem ser utilizadas para a compreensão da história e do conhecimento histórico?

.....

.....
.....
9) Como você utiliza as Tic's em suas aulas? Descreva-nos os recursos tecnológicos que você utiliza, como prepara seu uso para a sala de aula e com quais objetivos:

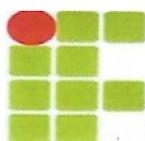
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....

10) Espaço para você colocar suas observações ou algo que consideres relevante sobre o tema pesquisado:

.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....

.....
Obrigada pela atenção!!!! Prof. Simone Weber

APÊNDICE D- SOLICITAÇÃO À SMED/PELOTAS



INSTITUTO FEDERAL
SUL-RIO-GRANDENSE
Campus Pelotas

INSTITUTO FEDERAL SUL RIO-GRANDENSE
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO
Mestrado Profissional em Educação e Tecnologia

Pelotas, 6 de abril de 2018

À Gerência de Ensino – SME/PMP

A/C Loreni Peverada de Freitas Silva

REQUERIMENTO

Eu SIMONE WEBER CARDOSO SCHNEIDER venho por meio deste solicitar uma relação com o nome das escolas municipais e a quantidade de professores de história que atuam discriminadamente em cada uma das escolas.

Justifico a presente solicitação para o melhor desenvolvimento da Pesquisa: “O Ensino de História e uso das Tecnologias de Informação e Comunicação na Prática Docente”, desenvolvida no Instituto Federal Sul Rio-grandense, junto ao Mestrado Profissional em Educação e Tecnologias, sob orientação da Prof. Adriana Duarte Leon.

Sem mais para o momento, agradeço antecipadamente


SIMONE WEBER CARDOSO SCHNEIDER


ADRIANA DUARTE LEON