



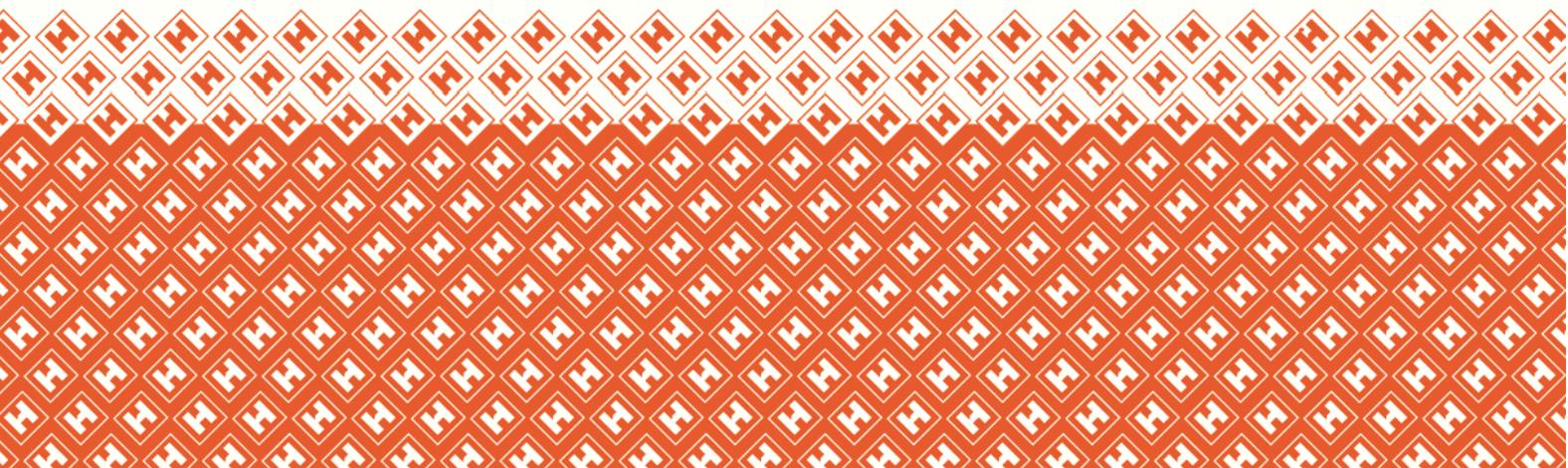
PROFHISTÓRIA

MESTRADO PROFISSIONAL
EM ENSINO DE HISTÓRIA

RODRIGO CUTRIM CORREA

**O aprendizado de história a partir da
“invasão” da internet na sala de aula**

UNIVERSIDADE FEDERAL DO MARANHÃO - UFMA
Junho/2024



RODRIGO CUTRIM CORREA

**APRENDIZADO DE HISTÓRIA A PARTIR DA “INVASÃO” DA INTERNET NA
SALA DE AULA**

Dissertação apresentada ao Curso de Mestrado Profissional em Ensino de História (PROFHISTÓRIA) da Universidade Federal do Maranhão/UFMA, na Linha de Pesquisa Linguagens e narrativas históricas: produção e difusão, como requisito para obtenção do título de Mestre em Ensino de História.

Orientador: Prof. Dr. Marcelo Pagliosa Carvalho.

São Luís
2024

FICHA CATALOGRÁFICA

Ficha gerada por meio do SIGAA/Biblioteca com dados fornecidos pelo(a) autor(a).
Diretoria Integrada de Bibliotecas/UFMA

Correa, Rodrigo Cutrim.

O Aprendizado de História A Partir da invasão da Internet Na Sala de Aula / Rodrigo Cutrim Correa. - 2024.
138 p.

Orientador(a): Marcelo Pagliosa Carvalho.

Dissertação (Mestrado) - Programa de Pós-graduação em Rede - Mestrado Profissional em Ensino de História, Universidade Federal do Maranhão, São Luís, Maranhão, 2024.

1. Aprendizagem. 2. Ensino de História. 3. Tecnologia da Informação. 4. E-book. 5. . I. Carvalho, Marcelo Pagliosa. II. Título.

RODRIGO CUTRIM CORREA

**APRENDIZADO DE HISTÓRIA A PARTIR DA “INVASÃO” DA INTERNET NA
SALA DE AULA**

Dissertação apresentada ao Curso de Mestrado Profissional em Ensino de História (PROFHISTÓRIA) da Universidade Federal do Maranhão/UFMA, na Linha de Pesquisa Linguagens e narrativas históricas: produção e difusão, como requisito para obtenção do título de Mestre em Ensino de História.

Aprovado em ___/___/_____.

BANCA EXAMINADORA

PRESIDENTE: Prof. Dr. Marcelo Pagliosa Carvalho
Universidade Federal do Maranhão (UFMA)

EXTERNO: Prof. Dr. Rodrigo Sarruge Molina
Universidade Federal do Espírito Santo (UFES)

INTERNO: Prof. Dr. Raimundo Inácio Souza Araújo.
Universidade Federal do Maranhão (UFMA)

Dedico este trabalho aos que estiveram ao meu lado, com seu apoio e incentivo, tornando possível esta conquista.

AGRADECIMENTOS

Primeiramente, expresso minha gratidão a Deus, cuja presença permeia todos os aspectos da minha vida. À minha família, que constitui o alicerce essencial que me sustenta nos momentos mais desafiadores.

Agradeço também aos colegas do curso, cuja participação foi fundamental na construção do nosso conhecimento por meio de nossas trocas e debates.

Aos professores do ProfHistória, que sempre se mostraram solícitos, compartilhando conosco seus conhecimentos e experiências, os quais nos inspiraram e motivaram ao longo do percurso acadêmico.

Ao meu orientador, Professor Dr. Marcelo Pagliosa Carvalho, expresso minha sincera gratidão pela orientação excepcional que me foi proporcionada. Embora frequentemente se ouça que os orientadores podem ser rigorosos e exigentes, deixando seus orientandos à beira do desespero, o professor Marcelo é uma exceção, sabendo equilibrar a exigência com a motivação, as críticas com as soluções, sempre demonstrando uma ternura comovente. Agradeço imensamente, professor!

Além dos mencionados anteriormente, gostaria de fazer um agradecimento aos meus amigos de UFMA, Marcelo Ribeiro, Fábio de Melo, Harrisson, Evandro e Sâmia, cuja presença e apoio foram fundamentais em minha jornada. Não posso deixar de mencionar minha amiga Valerice Fonseca, cujo apoio constante foi essencial para minha persistência na elaboração da dissertação. Suas orientações, conselhos e suporte foram fundamentais para aprimorar minha escrita e corrigir meu trabalho.

Agradeço também ao Professor Thiago Lima e a Camila Portela, grandes amigos de longa data a quem sempre me incentivaram a persistir e me tornar um professor de excelência que hoje me identifico.

Por fim, gostaria de expressar meu sincero agradecimento a todos aqueles que contribuíram, direta ou indiretamente, para a realização desta dissertação. Suas contribuições foram fundamentais para o sucesso deste trabalho acadêmico.

“Se queremos progredir, não devemos repetir a história, mas fazer uma história nova”.

(Mahatma Gandhi).

RESUMO

Atualmente, estamos imersos em um cenário repleto de tecnologias digitais, originando transformações em nossas formas de interação, trabalho, comunicação e aprendizado. Essas mudanças também interferem diretamente na esfera educacional, onde as Tecnologias de Informação e Comunicação (TICs) ingressam no ambiente escolar. Esses recursos tecnológicos têm o potencial de apoiar as práticas pedagógicas, estimulando os estudantes no processo de construção do conhecimento histórico. Para entender melhor esse novo processo didático, analisamos em nossa dissertação o uso das Tecnologias de Comunicação e Informação (TIC's), especialmente a internet, como caminho para o ensino de história, considerando a necessidade de reflexões críticas e debates sobre as relações entre história e internet, história pública e metodologias ativas. Pautando nossa investigação em uma abordagem teórica-metodológica da Nova História Cultural, a pesquisa qualitativa, com abordagem descritiva, assim como a revisão bibliográfica e documental, com base nos sites de pesquisas oficiais: Google Acadêmico, SciELO (*Scientific Electronic Library Online*) e CAPES (Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior).

Palavras-chave: Aprendizagem. Ensino de História. Tecnologia da Informação e Comunicação, *E-book*.

ABSTRACT

Currently, we are immersed in a scenario full of digital technologies, causing transformations in our ways of interacting, working, communicating and learning. These changes also directly interfere in the educational sphere, where Information and Communication Technologies (ICTs) enter the school environment. These technological resources have the potential to support pedagogical practices, encouraging students in the process of building historical knowledge. To better understand this new didactic process, in our dissertation we analyzed the use of Communication and Information Technologies (ICTs), especially the internet, as a way to teach history, considering the need for critical reflections and debates on the relationships between history and internet, public history and active methodologies. Basing our investigation on a theoretical-methodological approach to New Cultural History, qualitative research, with a descriptive approach, as well as bibliographic and documentary review, based on official research websites: Google Scholar, SciELO (Scientific Electronic Library Online) and CAPES (Coordination for the Improvement of Higher Education Personnel).

Keywords: History Teaching. Human rights. Information and communication technology, E-book.

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

Figura 1 - Mimeógrafo	32
Figura 2 - Copiadora	33
Figura 3 - Retroprojektor	33
Figura 4 - Tipos de softwares educacionais	35
Figura 5 - ProInfo	39

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 - Algumas atividades para aula com uso de Internet

79

LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 1 - Quais recursos didáticos você utilizava no começo de sua carreira?	41
Gráfico 2 - Recursos usados no começo da carreira	42
Gráfico 3 - Recursos utilizados pelos professores do Colégio Coeducar	43
Gráfico 4 - Recursos utilizados pelos professores da Escola Lara Ribas	44
Gráfico 5 - Como você vê a relação dos seus alunos com as TIC's atualmente?	48
Gráfico 6 - Relação dos seus alunos com as TIC's	49
Gráfico 7 - Você já realizou algum curso relacionado às TICs?	65
Gráfico 8 - Realizou curso sobre uso de TICs em sala de aula?	65

LISTA DE SIGLAS

ANATEL - Agência Nacional de Telecomunicações

CAPES - Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior

ENEM – Exame Nacional do Ensino Médio

IDEB - Índice de Desenvolvimento da Educação Básica

IHGB - Instituto Histórico e Geográfico Brasileiro

LDB - Lei de Diretrizes e Bases da Educação

MEC - Ministério da Educação

OSPB - Organização Social e Política Brasileira

PCN's - Parâmetros Curriculares Nacionais

PROINFO - Programa Nacional de Informática na Educação

PRONINFE - Programa Nacional de Informática Educativa

PROUCA - Programa um computador por estudante

RA - Realidade Aumentada

RV - Realidade Virtual

SCIELO - Scientific Electronic Library Online

TDIC - Tecnologias Digitais de Informação e Comunicação

TIC - Tecnologias da Informação e Comunicação

TIC's - Tecnologias de Informação e Comunicação

UNICAMP - Universidade Estadual de Campinas

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO	15
2 ENSINO DE HISTÓRIA E A UTILIZAÇÃO DAS TIC'S	24
2.1 Panorama do Ensino de História	24
2.2 Tecnologias da Informação e Comunicação (TIC's) na Educação	30
2.3 O uso de redes digitais no ensino de História	40
2.4 Benefícios e desafios da utilização das TIC's no ensino de História	47
3 PRÁTICAS DE ENSINO E O USO DE RECURSOS DIGITAIS PARA O ENSINO DE HISTÓRIA	54
3.1 Práticas de Ensino na Disciplina de História	54
3.2 Introdução às TICs na Educação	58
3.3 Recursos Digitais para o Ensino de História	69
3.4 Utilização de <i>E-books</i> no Ensino de História	71
4 A INVASÃO DA INTERNET NA SALA DE AULA: APRENDENDO E SE REINVENTANDO COM AS TIC'S	75
4.1 A Presença da Internet na Sala de Aula	76
4.2 Adaptação do Professor à Nova Realidade	81
4.3 Recursos Digitais como Ferramentas de Aprendizagem	85
4.4 O uso de <i>e-books</i> para facilitar e organizar a dinâmica em sala de aula	91
5 O PRODUTO EDUCACIONAL: FERRAMENTAS DIGITAIS PARA AULA DE HISTÓRIA	94
6 CONSIDERAÇÕES FINAIS	98
REFERÊNCIAS	100
APÊNDICE A – FORMULÁRIO	109
APÊNDICE B – PRODUTO EDUCACIONAL	113

1 INTRODUÇÃO

Entre os séculos XX e XXI, tem havido uma transformação na abordagem da produção histórica, com a incorporação de novos temas, problemas e fontes. O campo do conhecimento histórico expandiu-se para incluir sujeitos e tópicos que antes não recebiam tanto destaque e eram considerados menos importantes. Portanto, é nessa mudança de paradigma que o ensino de história como campo de pesquisa tem se expandido, especialmente devido às transformações sociais que introduziram novas questões, como relações de gênero e direitos humanos, entre outras, que têm um impacto significativo na sociedade e exigem uma ampla discussão no contexto escolar.

Ao refletir sobre os principais desafios do tempo presente no que diz respeito ao Ensino de História na Educação Básica, pode-se citar principalmente as dificuldades encaradas durante a pandemia de Covid-19, a adaptação forçada ao uso das tecnologias e ferramentas digitais e as consequências de um processo violento sobre o qual não houve tempo hábil para qualquer discussão sobre a aplicação dos conhecimentos tecnológicos em uma realidade tão problemática como a educação brasileira (Santos; Leite, 2022).

No ensino remoto ou híbrido, observa-se que o termo tecnologia tem sido utilizado de maneira casual e descuidada, muitas vezes confundindo o conhecimento tecnológico com o uso de ferramentas digitais. Muitas vezes, há falta de habilidade por parte dos professores em lidar com as tecnologias, com associação de tecnologias apenas a equipamentos e dispositivos, mas, na verdade, o termo tecnologia compreende muito mais do que apenas máquinas. O conceito de tecnologias envolve todas as coisas que a mente humana inventiva foi capaz de criar ao longo das diferentes épocas, suas formas de utilização e suas aplicações (Kenski, 2009).

Coadunando com essa concepção de tecnologia, percebe-se que há um entendimento superficial dessa palavra, e isso pode atrapalhar as reflexões sobre usos e possibilidades das ferramentas e recursos educacionais digitais em sala de aula. Entender a tecnologia como uma realidade impossível e as ferramentas educacionais digitais como um universo inacessível em definitivo é construir barreiras, principalmente na realidade laboral em que o universo digital é bastante concreto.

As recentes tecnologias de comunicação e informação trouxeram transformações significativas e benéficas para a área educacional. Vídeos, programas educativos transmitidos na televisão e no computador, plataformas educacionais online e *softwares* especializados têm modificado a realidade do ambiente de ensino, conferindo dinamismo ao espaço de

aprendizagem que, anteriormente, era dominado pelo uso da lousa, do giz e pela voz do professor (Kenski, 2009).

Essas mudanças foram notórias para professores e estudantes, quanto foi trocado o pincel e a lousa, pela plataforma digital, quando mudou o caderno pelos computadores e/ou celulares, durante as aulas híbridas e remotas. Na rede de ensino privada esse processo de mudança foi visto quase sem estranhamento e entendido dentro de uma perspectiva evolucionista em que o atual estágio de desenvolvimento da educação se apresenta como a melhor saída para a relação ensino aprendizagem.

Alguns locais estão deixando de usar a tecnologia como, por exemplo, a Suécia que optou por investir 45 milhões de euros na distribuição de livros didáticos impressos, conforme afirmado pela ministra Lotta Edholm em dezembro de 2022. Até então, o país era o único no mundo a investir exclusivamente em educação 100% digital desde 1990. A conclusão extraída desse período é clara: certos recursos essenciais tornam o livro físico insubstituível por qualquer tela. A pedagoga e autora sueca Inger Enkvist, com mais de 40 anos de atuação no país europeu, destacou em entrevista ao G1 que os estudantes demonstram atualmente menor capacidade de concentração e dedicação para escrever bem, atribuindo isso à facilidade proporcionada por programas de ortografia automática (Tenente, 2023). O uso do computador é apontado como uma distração significativa.

A motivação dessa mudança está associada à queda no desempenho de leitura dos estudantes. Especialistas em Saúde têm criticado o aumento no uso de telas, enquanto a defesa científica dos benefícios do livro físico para a aprendizagem ganha destaque. Um questionário realizado com 2 mil professores suecos em dezembro de 2022 revelou que 1 em cada 5 docentes supõe que seus estudantes nunca tenham produzido um texto manualmente. Surgem preocupações de que a próxima geração de estudantes suecos possa se tornar analfabeta funcional devido à ênfase na educação digital (Tenente, 2023).

A decisão inicial de adotar a educação digital na Suécia, conforme Tenente (2023), não previa a crescente dependência de informações prontas, que poderia limitar a capacidade de criatividade e o desejo de investigação, resultando na redução da prática da leitura entre as crianças.

Com o isolamento físico durante a pandemia, tais mudanças se aprofundaram e permanecem em constante movimento. A aposta das instituições de ensino em trazer referências da internet (educação 4.0, *metaverso*, realidade virtual) para a sua organização pedagógica foi um processo em franco desenvolvimento e, muitas vezes, visto como irreversível. Houve avanço também sobre o que entendia como uma “invasão da internet” na

sala de aula, na medida em que boa parte dos estudantes traziam em suas narrativas, questionamentos e visões de mundo referências de conteúdos digitais da rede mundial de computadores.

Ressalta-se que em nossa dissertação, o uso do termo “invasão da internet” deriva da reflexão a partir de intensa investigação e observação pessoal sobre a introdução significativa da internet no ambiente educacional e sua contribuição no ensino de História. A escolha do termo "invasão"; portanto, representa a presença marcante e transformadora da internet nessa situação, sugerindo uma mudança substancial nas práticas educacionais tradicionais.

Diante desses aspectos, foi e é comum encontrar referências feitas aos canais do *YouTube*, tanto em questionamentos levantados em postagens de redes digitais, como em inúmeros debates gerados a partir de comentários dispersos em fóruns e grupos virtuais. Essa realidade, que já se mostrava bastante intensa, foi ainda mais agravada pela propagação de *fake News* e por toda uma rede de desinformação e conteúdo violento presente nos diversos aplicativos que intermediam as interações pessoais no mundo digital.

Sendo assim, foi exigido dos professores que estabelecessem um diálogo direto com as "fontes" de informação dos estudantes, a fim de compreender como eles construíam suas interpretações e narrativas, e incorporar essas informações às aulas para promover uma aprendizagem significativa.

A aula de História estabelece um diálogo entre a experiência dos estudantes e o conhecimento historiográfico, utilizando os saberes do professor para orientar as escolhas metodológicas. Esse processo de ensino potencializa a aprendizagem ao valorizar e reconhecer cada indivíduo envolvido, ao mesmo tempo em que combate qualquer forma de silenciamento, exclusão ou subordinação de determinados grupos socioculturais (Candau, 2009).

Candau (2009) destaca a importância de estabelecer um diálogo significativo entre a vivência dos estudantes e a realidade em que estão inseridos, visando potencializar o processo de ensino aprendizagem e tornar o ambiente escolar socioculturalmente atrativo. Nesse sentido, ao refletir sobre essa dinâmica, surgiram questionamentos sobre o impacto negativo da invasão da internet na sala de aula, especificamente no ensino de história.

Portanto, é necessário reconhecer que a internet se configura como um espaço diverso, que vai além das redes digitais, e pode ser utilizado como uma ferramenta de estudo. Embora os estudantes ainda precisem se adaptar a esse recurso, é fundamental transformar a abundância de informações disponíveis na internet em conhecimento.

Ensinar história sempre foi um desafio para nós historiadores e professores; porém, nos últimos anos notamos uma cobrança maior, sendo pela necessidade imediatista de se aprender e de nos tornarmos “especialistas” no uso das ferramentas digitais e aprofundamento do conhecimento tecnológico, como também uma série de informações recebidas por nossos estudantes que cobram de nós explicações imediatistas ou uma contra argumentação para o que eles consomem nas redes digitais.

O domínio das TIC's aparece como o primeiro desafio atual sobre o qual nossa pesquisa se debruça, pois impacta diretamente sobre o processo de formação docente, sobre a prática cotidiana e sobre as implicações disso no processo ensino aprendizagem. O debate não se encerra em torno da necessidade do professor se aperfeiçoar no uso de um determinado recurso educacional (que pode ir desde a correta utilização do e-mail até um aplicativo de perguntas e respostas), mas na compreensão e inserção do professor no universo tecnológico e digital no qual as atuais gerações estão imersas.

Vale pontuar que os residentes são usuários ativos da *Web*, incorporando a conectividade em seu cotidiano e fazendo uso de diversas ferramentas online. Eles trocam mensagens instantâneas, consomem, compartilham e produzem conteúdo na internet. Essa interação constante gera um senso de pertencimento, à medida que estabelecem amizades e participam de grupos com interesses semelhantes. Para eles, a internet não é vista como algo virtual, mas como uma realidade próxima, um espaço onde podem expressar opiniões e ampliar seus relacionamentos (Fronza, 1992).

O uso das TIC's é significativo no processo de ensino e aprendizagem, na motivação dos estudantes e na construção do conhecimento histórico, especialmente considerando que os estudantes atuais têm acesso a uma ampla gama de recursos tecnológicos. Essa iniciativa visa aproveitar as habilidades e o interesse dos estudantes por tecnologia para enriquecer as práticas pedagógicas e promover uma maior interação e engajamento no processo de aprendizagem (Prensky, 2001).

O outro desafio está na própria compreensão do ensino de história frente às demandas do tempo presente e consequentemente a construção do conhecimento histórico a partir das aulas. Diante desse aspecto, é evidente a relevância de uma análise aprofundada sobre o crescente impacto das TIC's. A constante evolução dessas tecnologias tem exercido uma pressão cada vez maior, demandando que os professores se mantenham atualizados para enfrentar as novas realidades que se apresentam.

Nesse sentido, é fundamental estar preparado para lidar com os desafios que surgem, compreendendo as transformações trazidas por essas tecnologias e adaptando às suas

demandas. A atualização constante torna-se, portanto, uma necessidade imperativa para enfrentar os cenários futuros de forma eficiente e assertiva, tendo como objetivo analisar e falar sobre uso dessas ferramentas digitais nas aulas de história.

A internet é utilizada como ferramenta para complementar o aprendizado de história em salas de aula, mas a facilidade de acesso a informações pode levar à superficialidade do conhecimento adquirido pelos estudantes e à exposição a conteúdos inadequados. É importante que a função do professor seja de orientar os estudantes na seleção e análise dos conteúdos encontrados na internet, incentivando a reflexão crítica e reflexiva.

Diante disso, nossa pesquisa teve como problemática a seguinte questão: Como a utilização da internet em sala de aula pode influenciar o aprendizado de história, levando em consideração a importância da reflexão crítica sobre as informações encontradas online e a função do professor como mediador desse processo?

Nota-se que, é necessário destacar a necessidade de uma reflexão crítica sobre o uso da internet no contexto educacional. Os estudantes precisam ser capazes de discernir informações confiáveis, avaliar fontes com base em evidências sólidas e desenvolver uma visão crítica diante das vastas informações disponíveis online. A investigação sobre como a internet pode ser usada de forma responsável e crítica é um elemento-chave desse projeto (Nascimento, 2020).

A internet oferece um vasto potencial como recurso educacional, com acesso a diversas fontes, materiais e recursos que podem enriquecer o aprendizado em História. Compreender como avaliar esse potencial é fundamental para otimizar o ensino e promover uma aprendizagem mais rica e significativa nessas áreas do conhecimento (Moraes, 2018). No contexto contemporâneo, os educadores têm à disposição uma variedade de plataformas digitais, como websites, vídeos, podcasts, mídias sociais e aplicativos, que oferecem uma ampla gama de conteúdos históricos.

No entanto, é essencial avaliar criticamente esses recursos para garantir sua eficácia e responsabilidade. Os educadores precisam desenvolver habilidades para analisar a precisão, relevância e autenticidade das informações online, incentivando os alunos a questionar, comparar e contextualizar o que encontram. Integrar conscientemente as tecnologias digitais ao ensino de História pode potencializar o engajamento dos alunos e estimular o pensamento crítico, contribuindo para uma educação histórica mais dinâmica e abrangente.

A relevância dos conceitos históricos no ambiente escolar é uma questão urgente, pois esses princípios são elementos essenciais no processo educativo, considerando que a educação visa proporcionar uma formação integral às crianças e adolescentes (Franzen, 2015). O

objetivo geral deste trabalho foi analisar o uso das Tecnologias de Comunicação e Informação (TICs), especialmente a internet, como caminho para o ensino de história, considerando a necessidade de reflexões críticas e debates sobre as relações entre história e internet, história pública e metodologias ativas.

Os objetivos específicos incluem identificar as possibilidades e limitações do uso das TICs no ensino de história; descrever algumas práticas e estratégias utilizadas no ensino de história com o apoio das TICs; e discutir a importância da história pública como forma de engajamento cívico e conscientização, considerando o uso das TICs. Nossa pesquisa foi pautada em uma abordagem do tipo descritiva, sendo desenvolvida por meio de uma revisão bibliográfica e documental, contando com experiência profissional para desenvolvimento do produto final. Portanto, foram utilizados sites de busca para realização da pesquisa bibliográfica, como: Google Acadêmico, *Scientific Electronic Library Online* (SciELO) e Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES).

A pesquisa fundamenta-se nos princípios teóricos da Nova História Cultural (Burke, 2010), possibilitando a consideração de novas abordagens e de novos agentes históricos, ampliando a compreensão sobre o que pode ser empregado como fonte de investigação (Chartier, 1990). A História Cultural, especialmente impulsionada pela terceira geração da Escola dos Annales¹, viabilizou a superação do uso exclusivo de fontes documentais oficiais, possibilitando a extrapolação da construção de uma narrativa única.

Conforme Chartier (1990, p. 17), a Nova História Cultural: “tem por principal objeto identificar o modo como em diferentes lugares e momentos uma realidade social é construída, pensada, dada a ler”. No desenvolvimento do trabalho, as noções conceituais fundamentais da Nova História Cultural incluem as ideias de representação, prática e apropriação. Essas noções, conforme Chartier(1990), são consideradas inseparáveis e são abordadas em uma matriz conjunta, constituindo uma ação integrada para a análise e compreensão de fenômenos históricos.

A pesquisa qualitativa valoriza a subjetividade, a interpretação e a construção social da realidade, reconhecendo a influência do contexto e das relações sociais sobre os fenômenos investigados. Ela busca capturar a complexidade e a diversidade das experiências humanas, permitindo uma análise rica e contextualizada (Gil, 2019). Sobre a abordagem descritiva, essa não busca estabelecer relações causais nem realizar inferências sobre as razões ou implicações

¹ A revolução historiográfica que teve início na França a partir de 1929, liderada pelos pioneiros Marc Bloch e Lucien Febvre, teve como propósito questionar o modelo positivista de escrita da história. Essa transformação foi segmentada em três gerações distintas, sendo a última denominada como Nova História, sendo conduzida principalmente por Jacques Le Goff (Burke, 2010).

do fenômeno estudado. Seu objetivo principal é fornecer uma descrição objetiva e precisa, permitindo que outros pesquisadores compreendam e utilizem essas informações em suas investigações (Cervo; Bervian, 2002).

A revisão bibliográfica é uma etapa essencial no processo de pesquisa, que consiste na busca, análise e síntese crítica da literatura existente sobre um determinado tema. É um procedimento sistemático que tem como objetivo principal obter um panorama completo e atualizado do conhecimento já produzido sobre o assunto em questão (Gil, 2019).

Para complementar nossa pesquisa, adotamos um formulário (Apêndice A) como instrumento para avaliar as percepções dos professores em relação às novas ferramentas pedagógicas. Esse formulário foi aplicado em duas unidades educacionais distintas: uma de rede pública, representada pelo Centro de Ensino Lara Ribas, e outra de ensino privado, o Colégio Coeducar.

O Centro de Ensino Lara Ribas, localizado em São Luís, Maranhão, é uma instituição estadual que atende a uma comunidade urbana. Oferece ensino fundamental e médio na modalidade regular. Seu Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB) para os anos finais do ensino fundamental é de 4,4 e para o ensino médio é de 3,8, indicando uma qualidade de ensino dentro do espectro médio-baixo, não havendo dados disponíveis para os anos iniciais.

A escola Lara Ribas conta com 470 matrículas, sem registros de reprovações ou abandonos no último censo escolar. Quanto ao desempenho no Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM) em 2019, a nota média dos alunos nas áreas de Ciências da Natureza, Ciências Humanas, Matemática e Linguagens e Códigos foi de 467,08 pontos, com uma taxa de participação dos alunos de 55%. Em relação ao aprendizado adequado, os percentuais de estudantes com desempenho considerado adequado são de 35% em Português e 4% em Matemática para o 9º ano do ensino fundamental, e de 44% em Português e 0% em Matemática para o 3º ano do ensino médio. A escola está localizada na Travessa Santo Antônio, no bairro Santo Antônio (INEP,2019).

O Colégio Coeducar, situado em São Luís, Maranhão, é uma instituição de ensino privada que se destaca por oferecer educação infantil e fundamental. Localizado na Rua Paraíba, 52, Chácara Brasil - Turu, atende em área urbana e é administrado de forma privada, o que contribui para a sua autonomia na gestão pedagógica e administrativa. Em relação à faixa etária dos entrevistados, constatou-se uma distribuição diversificada, com 42% entre 31 a 40 anos, 32% entre 20 a 30 anos e 26% entre 41 a 50 anos de idade, refletindo uma equipe docente com diferentes experiências e perspectivas.

Dos professores entrevistados no Colégio Coeducar, observa-se uma variedade de áreas de atuação, sendo que 42% atuam no Ensino Fundamental Anos Finais e Ensino Médio, 26% na Educação Infantil, 21% no Ensino Fundamental Anos Iniciais, 6% no Ensino Fundamental Anos Finais e 5% no Ensino Médio. Essa diversidade de segmentos evidencia a abrangência do ensino oferecido pela instituição e a multidisciplinaridade presente na equipe pedagógica. Quanto à experiência profissional, os dados revelam que 37% dos respondentes atuam na área da educação entre 11 e 15 anos, 21% entre 6 a 10 anos, 16% entre 1 a 5 anos e 16% há mais de 15 anos, evidenciando uma equipe experiente e qualificada.

Os dados do Censo Escolar de 2023 revelam uma realidade favorável no Colégio Coeducar, situado em São Luís, Maranhão. Com um total de 393 matrículas registradas, é notável a ausência de ocorrências relacionadas a reprovações ou abandonos. Esses números refletem não apenas uma boa gestão escolar, mas também um ambiente propício para o aprendizado e desenvolvimento dos estudantes. Essa situação positiva pode ser atribuída a uma série de fatores, incluindo a eficácia das práticas pedagógicas adotadas, o suporte oferecido pela equipe educacional e a participação ativa da comunidade escolar.

A pesquisa está organizada em três capítulos, o Capítulo 1 da pesquisa oferece um amplo panorama sobre o ensino de História, contextualizando sua importância e os desafios enfrentados nessa área educacional. Ao explorar o papel das Tecnologias da Informação e Comunicação (TICs) na educação, o capítulo destaca como essas tecnologias têm sido aplicadas especificamente no ensino de História. Uma análise detalhada é dedicada ao uso das redes digitais como ferramenta pedagógica nesse contexto, examinando tanto os benefícios quanto os desafios associados à sua implementação. O objetivo é compreender o impacto das TICs no processo de ensino e aprendizagem, visando fornecer insights valiosos para aprimorar a prática educacional.

Já o Capítulo 2 concentra-se nas práticas de ensino específicas e no uso de recursos digitais para abordar os processos de ensino-aprendizagem na disciplina de História, especialmente sob a perspectiva da Nova História Cultural. Neste capítulo, são apresentados diversos recursos digitais que podem ser empregados no ensino de História, com destaque para o potencial dos *E-books* como ferramenta apropriada para a produção de aulas dinâmicas e interativas. O objetivo é explorar como esses recursos digitais podem ser integrados de forma significativa no contexto educacional, promovendo uma abordagem inovadora e enriquecedora para o ensino e aprendizagem da História.

Nos Capítulos 3 e 4, a pesquisa aborda a invasão da internet na sala de aula e como aprender e se reinventar diante desse cenário com o auxílio das TIC's. Foi discutida a presença

da internet no ambiente educacional e a necessidade de os professores se adaptarem a essa nova realidade. São apresentados recursos digitais como ferramentas de aprendizagem, explorando como podem ser utilizados para enriquecer a dinâmica em sala de aula. Destaca-se também o uso de *E-books* como uma forma de facilitar e organizar a transmissão de conhecimento nesse contexto até chegarmos ao nosso *E-book*.

Ao longo dos capítulos foram apresentados os fundamentos teóricos, as práticas de ensino e os recursos digitais que podem ser utilizados para uma abordagem interdisciplinar, visando desenvolver uma sociedade mais justa e igualitária. A reflexão sobre a importância da educação e uso das TICs permeia todo o trabalho, buscando contribuir para o aprimoramento do ensino de História e a formação de cidadãos conscientes e engajados.

2 ENSINO DE HISTÓRIA E A UTILIZAÇÃO DAS TIC'S

Neste capítulo, buscamos proporcionar uma visão abrangente sobre o Ensino de História e sua interseção com as Tecnologias da Informação e Comunicação (TICs), com especial destaque para a utilização das Redes Digitais (REDs). Exploramos como as TICs têm se tornado cada vez mais relevantes no contexto educacional, oferecendo novas possibilidades para a prática pedagógica, especialmente no campo da História. Ao priorizar o uso das REDs, consideramos potenciais vantagens oferecidas por plataformas online, redes digitais, ferramentas colaborativas e recursos multimídia no ensino e aprendizagem da História.

2.1 Panorama do Ensino de História

Em linhas gerais, o ensino de História pode ser dividido em dois momentos significativos. O primeiro teve início na primeira metade do século XIX, quando a disciplina foi introduzida no currículo escolar (Brasil, 1998). Após a conquista da independência do Brasil em 1822, surgiram iniciativas para estruturar os currículos de História, levando em consideração as necessidades do novo Estado que estava se formando. Foi nesse período pós-independência que a História adquiriu o status de disciplina, com uma metodologia específica e um conjunto de conhecimentos reconhecidos no campo científico. Nas décadas de 1920 e 1930, houve debates sobre os projetos educacionais e a organização das disciplinas, incluindo a disciplina de História (Fonseca; Lopes Junior; Capellini, 2011).

Nesse período, o Estado passou a exercer uma intervenção mais normativa na área educacional, e foram criadas as faculdades de filosofia no Brasil, responsáveis pela formação de pesquisadores e professores. Essa iniciativa contribuiu para a consolidação de uma produção de conhecimento científico e cultural mais autônoma no país (Brasil, 1998).

A inclusão da História como disciplina obrigatória nas escolas ocorreu com a criação do Colégio Pedro II em 1837, seguindo um programa educacional inspirado no modelo francês. Nessa época, o ensino clássico e humanístico prevalecia, com ênfase nos estudos literários, e tinha como objetivo formar cidadãos proprietários e defensores da escravidão. A História foi inserida no currículo ao lado das línguas modernas, das ciências naturais e físicas e das matemáticas, compartilhando espaço com a História Sagrada. Ambas tinham o mesmo status de historicidade, pois ambas visavam à formação moral dos estudantes (Brasil, 1998).

A História Sagrada fornecia exemplos dos grandes homens da História, com foco no Oriente Médio como berço do monoteísmo, bem como na Antiguidade clássica greco-romana.

Por sua vez, a História secular concebia os acontecimentos como resultado da providência divina e fornecia as bases para uma formação cristã (Brasil, 1998).

Segundo Fonseca (2006), o Instituto Histórico e Geográfico Brasileiro (IHGB) foi criado em 1838 com o propósito de desenvolver a história do Brasil a ser ensinada nas escolas, por meio da disciplina de história e de manuais didáticos. Essa iniciativa unificou os objetivos da igreja e do Estado, pois a história tinha o intuito de promover a formação moral das crianças com base nos princípios cristãos da fé católica, além de ensinar os grandes acontecimentos da história do Império.

Durante todo o século XIX, ocorreram discussões e mudanças nos programas escolares, e o objetivo do ensino de História foi gradualmente 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, 2006, p. 47).

Com a implantação da República em 1889, houve uma crescente preocupação em relação aos métodos e recursos empregados no ensino de História, especialmente nas décadas de 30 e 40. Nesse período, a disciplina de História passou a ser vista como um elemento central nas propostas de formação da unidade nacional (Brasil, 1998).

A partir de 1930, com a criação do Ministério da Educação e Saúde Pública e a Reforma Francisco Campos, houve um fortalecimento do poder central do Estado e um aumento do controle sobre o sistema educacional. As universidades foram estabelecidas para formar os professores do ensino secundário, houve também um crescimento do campo cultural autônomo com o cinema e o rádio, embora com desafios.

Na época, a disciplina de História Geral e do Brasil foi unificada como História da Civilização, destacando a continuidade entre a história brasileira e europeia. A História do Brasil enfatizava a formação do Estado Nacional e apresentava mudanças como resultado das ações de governantes e heróis para legitimar a República. A periodização seguia uma cronologia política linear, sem rupturas, e o ensino de História era utilizado para promover o patriotismo e a unidade nacional (Brasil, 1998).

Fonseca (2006) destaca que a consolidação da História como disciplina escolar ocorreu definitivamente durante as reformas educacionais nas décadas de 1930 e 1940, quando a História passou a ser o foco das propostas para a formação da unidade nacional. A partir de 1942, o ensino secundário passou por reformas lideradas por Gustavo Capanema. A Lei Orgânica do Ensino Secundário estabeleceu três cursos: primário, ginásial e clássico/científico. Faculdades de Filosofia, Ciências e Letras foram responsáveis pela

formação de pesquisadores e professores. A política educacional da época restringiu o currículo, enfatizando um ensino patriótico. A carga horária de História aumentou, com a separação entre História Geral e História do Brasil. A produção de materiais didáticos reforçou os conteúdos tradicionais, já o Estado Novo promoveu festividades cívicas para celebrar heróis.

Após o período de 1945, a política educacional brasileira se viu imersa em um extenso debate, culminando na promulgação da Lei 4.024, de Diretrizes e Bases, em 1961. Esta legislação introduziu uma maior flexibilidade no currículo, possibilitando aos estados e instituições de ensino a inclusão de áreas opcionais. Também havendo um enfraquecimento das disciplinas de Humanas em prol do ensino técnico, orientado para a formação de mão de obra industrial.

Disciplinas como História e Geografia sofreram redução em suas cargas horárias, provocando debates sobre sua permanência no currículo, enquanto os Estudos Sociais ganharam destaque. Portanto, é importante ressaltar que o golpe de 1964 interrompeu as mencionadas discussões, introduzindo um novo processo político que contribuiu de forma significativa no sistema educacional brasileiro.

Segundo Schmidt e Cainelli (2009), durante o período do Regime Militar no Brasil, que começou em 1º de abril de 1964 e perdurou até março de 1985, a reorganização do ensino de História foi uma das muitas mudanças implementadas para se alinhar à ordem estabelecida pelos militares no poder. Não apenas figuras militares, mas também civis tiveram participações significativas na gestão do país, a saber: ministros, prefeitos e empresários, entre outros, contribuíram para a implementação das políticas educacionais que refletiam as ideologias e objetivos do governo militar.

Essa interação entre militares e civis no contexto da reorganização do ensino de História destaca a complexidade das dinâmicas políticas e sociais durante esse período específico da história brasileira. A compreensão desses eventos requer uma análise abrangente das diferentes influências e atores que moldaram as políticas educacionais sob o Regime Militar (Schmidt; Cainelli, 2009).

Em 1971, os conteúdos escolares foram reorganizados em núcleos comuns, com abordagens metodológicas específicas para cada série. O núcleo de Estudos Sociais tinha como objetivo adaptar os estudantes a um ambiente amplo e complexo, enfatizando o conhecimento atual do Brasil em seu desenvolvimento. Nas primeiras séries do ensino fundamental, o núcleo consistia em atividades de integração social baseadas em experiências vividas, enquanto nas séries seguintes tornou-se uma área de estudo que integrava conteúdo

das Ciências Humanas. No ensino médio, esse núcleo era dividido nas áreas de História, Geografia e Organização Social e Política Brasileira (OSPB) (Brasil, 1998).

Durante os ditadura civil-militar, houve a proliferação dos cursos de Licenciatura Curta, o que impulsionou o crescimento das instituições privadas de ensino superior e gerou uma desvalorização profissional dos professores. Algumas faculdades passaram a formar professores licenciados em Estudos Sociais com programas focados exclusivamente nas atividades escolares, negligenciando conhecimentos específicos e preocupações acadêmicas. Essa formação de Licenciatura Curta em Estudos Sociais resultou no afastamento entre universidades e escolas de ensino fundamental e médio, prejudicando o diálogo entre a pesquisa acadêmica e o conhecimento escolar. Isso dificultou a introdução de reformulações no conhecimento histórico e nas ciências pedagógicas no contexto escolar (Ferreira, 2019).

O ensino de História enfrentou contradições, muitos professores possuíam formação universitária específica em história, permitindo-lhes lecionar também disciplinas como Estudos Sociais, Educação Moral e Cívica, e Organização Social e Política Brasileira. Embora fossem responsáveis pelo ensino das disciplinas cívicas, na prática, eles ensinavam principalmente conteúdos relacionados à História, que era sua especialidade (Brasil, 1968).

Também, durante as décadas de 70 e 80, profissionais da área, desde os professores de sala de aula até os acadêmicos universitários, intensificaram suas lutas. Associações de historiadores e geógrafos cresceram e passaram a incluir professores do ensino fundamental e médio, unindo forças na batalha pela reintrodução de História e Geografia nos currículos escolares e pelo fim dos cursos de Licenciatura em Estudos Sociais (Brasil, 1968).

Após o período da ditadura militar, no ano de 1980, ocorreram diversos debates para a reorganização do currículo de história. Um marco importante dessas reformulações foi a ênfase dada à perspectiva de colocar professores e estudantes como sujeitos ativos da História e da produção do conhecimento histórico. Essa abordagem enfrentou a forma tradicional de ensino predominante na maioria das escolas brasileiras, que se baseava na figura do professor como transmissor do conhecimento e do estudante como receptor passivo. A intenção era promover uma abordagem mais participativa e interativa, incentivando a construção conjunta do conhecimento histórico entre professores e estudantes (Schmidt, Cainelli, 2009).

Na década de 90, surgiu a ideia de adotar uma abordagem comum para o currículo de história, foi um marco importante nesse contexto que ocorreu em 1996, com a criação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB - Lei nº 9394/96), que estabeleceu as diretrizes e bases da educação nacional. Essa lei previa que o ensino da História do Brasil deve considerar

a contribuição das diferentes culturas e etnias para a formação do povo brasileiro, como os indígenas, os africanos e os europeus.

Entre os anos de 1997 e 1998, o Ministério da Educação publicou os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN's), que tinham como objetivo estabelecer temas comuns para os currículos, servindo como referência para as escolas em geral. Os PCN's abordaram diversas disciplinas, incluindo a história, e tiveram como objetivo principal oferecer uma base sólida e comum de conhecimentos, habilidades e competências que deveriam ser desenvolvidas pelos estudantes em cada etapa de ensino. Eles apresentaram uma proposta de conteúdos e temas a serem trabalhados, bem como sugestões de metodologias e estratégias de ensino.

O objetivo geral da história, ao longo do ensino fundamental, no livro do PCN de história, era:

Identificar relações sociais no seu próprio grupo de convívio, na localidade, na região e no país, e outras manifestações estabelecidas em outros tempos e espaços; situar acontecimentos históricos e localizá-los em uma multiplicidade de tempos; reconhecer que o conhecimento histórico é parte de um conhecimento interdisciplinar; compreender que as histórias individuais são partes integrantes de histórias coletivas; conhecer e respeitar o modo de vida de diferentes grupos, em diversos tempos e espaços, em suas manifestações culturais, econômicas, políticas e sociais, reconhecendo semelhanças e diferenças entre eles, continuidades e descontinuidades, conflitos e contradições sociais; questionar sua realidade, identificando problemas e possíveis soluções, conhecendo formas político-institucionais e organizações da sociedade civil que possibilitem modos de atuação; dominar procedimentos de pesquisa escolar e de produção de texto, aprendendo a observar e colher informações de diferentes paisagens e registros escritos, iconográficos, sonoros e materiais; valorizar o patrimônio sociocultural e respeitar a diversidade social, considerando critérios éticos; valorizar o direito de cidadania dos indivíduos, dos grupos e dos povos como condição de efetivo fortalecimento da democracia, mantendo-se o respeito às diferenças e a luta contra as desigualdades (Brasil, 1998, p. 43).

Os objetivos da história para o ensino fundamental, nos PCNs enfatizavam a importância de reconhecer as relações sociais em diferentes grupos e contextos, situar acontecimentos históricos em múltiplos tempos, compreender a interdisciplinaridade do conhecimento histórico, valorizar a diversidade cultural e respeitar os direitos de cidadania.

Nos anos 1990 e 2000, Fonseca (2001) afirma que foram implementadas novas Diretrizes Nacionais para os cursos superiores de História e a formação de professores da educação básica. Nesse período, houve um aumento significativo de cursos à distância voltados para a formação de professores, impulsionado pelo desenvolvimento e ampliação do acesso às tecnologias de informação e comunicação (TICs). Também ocorreu um aumento na produção científica sobre o ensino de história, com o crescimento de grupos de pesquisa e

pesquisadores nas universidades, além da consolidação de eventos acadêmicos periódicos como espaços de formação para professores e pesquisadores.

Em 2008, foi promulgada a Lei nº 11.645, que tornou obrigatório o estudo da cultura afro-brasileira e indígena nas escolas. Essas medidas visaram promover uma abordagem mais inclusiva e plural na educação histórica (Schmidt; Cainelli, 2009). O artigo 26 dessa lei determina 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).

A supracitada lei buscou combater o apagamento histórico e valorizar a diversidade étnica e cultural do país, reconhecendo as contribuições e a importância dos grupos étnicos africanos e indígenas para a construção da identidade brasileira. Essa valorização e reconhecimento foram fundamentais para uma educação mais inclusiva, plural e respeitosa com a diversidade cultural e étnica do Brasil.

A História é um componente exposto na Base Nacional Comum Curricular (BNCC, 2017). A BNCC definiu os objetivos de aprendizagem para a Educação Básica e estabeleceu as competências e habilidades que os estudantes devem desenvolver ao longo da sua formação. Essa buscou promover o entendimento do passado e suas relações com o presente, estimulando o pensamento crítico, a reflexão sobre a diversidade cultural, social e temporal, e o respeito aos direitos humanos.

Conforme a BNCC (2017), através da história, os estudantes são incentivados a compreender as transformações sociais, políticas, econômicas e culturais ao longo do tempo, bem como a interação entre diferentes sociedades e culturas. Destacou-se a importância de abordar diferentes perspectivas históricas e a valorização da história de grupos sociais historicamente marginalizados, como indígenas, negros, mulheres e outros. Além disso, ressalta a relevância do uso de fontes históricas, como documentos, registros, testemunhos, imagens, entre outros, para a construção do conhecimento histórico. A análise crítica dessas fontes e a interpretação dos eventos passados são aspectos fundamentais no ensino de história.

Vale destacar que, apesar dos pontos positivos destacados na BNCC (2017) em relação ao ensino de História, há críticas consideráveis quanto à exclusão da disciplina de alguns anos

do Ensino Médio. Essa mudança interferiu diretamente no contato dos estudantes com a disciplina ao longo de sua formação.

A supressão da História de determinados anos do Ensino Médio levanta preocupações sobre a compreensão holística e aprofundada dos processos históricos pelos estudantes. Acredita-se que essa disciplina seja fundamental para fornecer uma visão crítica e contextualizada das transformações sociais, políticas e culturais, bem como para promover a compreensão das interações entre diferentes sociedades e culturas ao longo do tempo.

Portanto, analisando o panorama do ensino de história, nota-se que esse tem buscado se adaptar às demandas contemporâneas, visando formar cidadãos críticos, conscientes da importância do conhecimento histórico para a compreensão do presente e para a construção de uma sociedade mais justa e inclusiva.

2.2 Tecnologias da Informação e Comunicação (TIC's) na Educação

Para iniciar essa análise, é fundamental compreender o conceito de tecnologia. Segundo Veraszto (2009), a tecnologia está relacionada à trajetória humana, sendo parte integral de seu desenvolvimento ao longo da história. Ela se manifesta por meio da transformação de objetos em instrumentos, com o propósito de proporcionar maior comodidade e melhores condições de vida para as pessoas. De maneira ampla, a tecnologia compreende não apenas os artefatos criados pela humanidade, mas também os processos de produção que envolvem máquinas e recursos dentro de um sistema sociotécnico de fabricação. Envolve metodologias, habilidades, capacidades e conhecimentos necessários para executar tarefas produtivas, bem como o uso dos produtos dentro do contexto sociocultural.

Prensky (2001) enfatiza que a tecnologia é fundamental ao apoiar abordagens de ensino inovadoras. Oferece recursos que permitem aos alunos aprenderem de forma autônoma, desde que sejam orientados pelos professores. Quando utilizada da maneira convencional, não contribui para a pedagogia tradicional centrada no professor que ministra palestras, exceto quando usada de forma mínima, como recursos visuais como slides e vídeos, que muitas vezes são empregados com mais frequência do que o necessário.

Atualmente, a tecnologia proporciona aos alunos uma ampla gama de ferramentas eficazes e inovadoras. Inclui acesso à internet para pesquisa de informações e discernimento sobre sua relevância e veracidade, bem como ferramentas analíticas que ajudam a dar sentido a essas informações. Existem ferramentas de criação que possibilitam a produção de resultados e uma variedade de mídias e redes digitais que promovem a colaboração global.

Espera-se que os professores atuem como guias, mas muitas vezes ocorre o oposto, com os alunos se apropriando das ferramentas tecnológicas enquanto os professores ficam em segundo plano.

Conforme Gebran (2009), ao longo da história, a tecnologia desenvolvida pelos seres humanos passou por constantes modificações, tornando-se cada vez mais eficiente e inovadora devido aos avanços em sua criação. Esses progressos resultaram do esforço intelectual, conhecimentos e habilidades dos indivíduos, fazendo com que os instrumentos se transformassem nos produtos mais sofisticados que temos disponíveis atualmente. Desse modo, a complexidade das ferramentas está diretamente relacionada à expansão do conhecimento científico.

A introdução das tecnologias na educação ocorreu a partir do surgimento do modelo de educação formal. À medida que a educação se expandia em larga escala, tornou-se necessário o uso de recursos tecnológicos que auxiliassem os professores no ensino dos estudantes. Audino e Nascimento (2010) pontuam que as tecnologias educacionais são consideradas objetos de aprendizagem, esse é qualquer item utilizado no processo de ensino/aprendizagem. Cartazes, maquetes, canções, peças teatrais, apostilas, quadros, filmes, livros, jornais e páginas da web são exemplos de objetos de aprendizagem. A maioria desses objetos pode ser reutilizada, adaptada ou empregada para finalidades diferentes das originais.

O surgimento e a expansão das Tecnologias da Informação e Comunicação (TIC), especialmente da internet, trouxeram inúmeros benefícios para os indivíduos e a sociedade como um todo. Ao mesmo tempo, ocorreu um aumento nas desigualdades sociais, especialmente no que diz respeito ao uso e acesso a essas ferramentas tecnológicas por uma parcela significativa da população. Esse fenômeno é conhecido por vários termos, como exclusão digital, divisão digital, lacuna digital, infoexclusão ou apartheid digital, e tem sido objeto de diversas políticas públicas no Brasil e em outros países, que buscam reduzir ou eliminar essa disparidade. Esse tema tem gerado discussões em várias áreas do conhecimento (Tamanini; Souza, 2019).

Tamanini e Souza (2019) afirmam que, no contexto educacional, as escolas enfrentam dificuldades em acompanhar as transformações da sociedade, especialmente no ensino de História. É essencial que os professores se adaptem ao ambiente virtual, busquem desafios mais complexos para motivar os estudantes e adotem uma mudança de paradigma na educação. A capacitação contínua dos professores é fundamental para a integração das tecnologias e a promoção da inclusão digital na educação. Sem essa mudança e atualização constante, não é possível alcançar a inclusão digital e social, nem promover a cidadania.

Quando se menciona as tecnologias educacionais, é comum relacioná-las diretamente às tecnologias digitais. O uso de tecnologias na educação teve início de maneira rudimentar, por meio de instrumentos simples, como quadros, giz, carteiras e materiais que facilitassem o processo de ensino-aprendizagem. Ao longo da história, o livro, o mimeógrafo e o quadro são exemplos de recursos tecnológicos amplamente utilizados pelos professores (Pio, 2013).

No Brasil, a partir dos anos 90, o Governo Federal implementou vários programas de inclusão digital com o objetivo de diminuir a disparidade entre aqueles que têm acesso e utilizam as TICs em suas atividades diárias e aqueles que estão excluídos desse novo contexto (Tamanini; Souza, 2019).

Conforme Pio (2013), por muitos anos, os professores utilizaram o mimeógrafo, uma máquina de reprodução de documentos, como uma ferramenta essencial para reproduzir atividades a serem utilizadas em sala de aula. Essa tecnologia era amplamente utilizada para imprimir cópias de textos, exercícios e materiais didáticos, proporcionando aos educadores uma forma prática de distribuir materiais para os estudantes. A figura 1 traz a apresentação do mimeógrafo:

Figura 1 - Mimeógrafo



Fonte: Pio (2013)

No mimeógrafo, as atividades eram escritas em um estêncil ou matriz, que continha um carbono, essa folha era inserida em um rolo do mimeógrafo, que possuía um feltro umedecido com álcool. O texto aparecia no lado oposto do papel, com a parte escrita voltada para cima, assim com o surgimento das copiadoras (Figura 2), foi possível reproduzir várias

cópias com alta qualidade, o que fez com que o mimeógrafo fosse gradualmente substituído nas escolas. Na metade dos anos 80, foram lançadas no mercado as copiadoras coloridas, que eram muito lentas e de qualidade questionável. Foi apenas no final dos anos 90 que surgiram os equipamentos coloridos de alta velocidade, capazes de produzir 30 páginas por minuto (Pio, 2013).

Figura 2 - Copiadora



Fonte: Fullcalls (2024)

Pio (2013) afirma que, a televisão e o DVD foram amplamente utilizados em escolas que dispunham de recursos para exibir filmes interativos, slides, músicas e outros materiais em sala de aula. Também surgiram retroprojetores e projetores multimídia (Figura 3), que, conectados a um computador, projetam a tela em uma superfície, como um banner ou parede, dispensando a necessidade de uma TV.

Figura 3 - Retroprojetor



Fonte: Pena (2023)

As tecnologias educacionais progrediram, acompanhando as constantes mudanças na sociedade, na ciência e no papel social da educação. Uma das ramificações desse desenvolvimento tecnológico, cada vez mais presente nas escolas, é a TIC, resultado da revolução tecnológica do final do século XX, marcada pela busca incessante por inovação. Segundo Gebran (2009), enquanto as revoluções industriais dos séculos anteriores visavam fontes de energia como vapor, eletricidade e combustíveis, a revolução tecnológica foi além da indústria e das fontes de energia, buscando uma máquina programável pelo ser humano responsável pelo armazenamento, processamento e comunicação das informações.

Oliveira e Moura (2015, p. 77) expõem que:

As Tecnologias da Informação e Comunicação referidas como TIC são consideradas como sinônimo das tecnologias da informação (TI). Contudo, é um termo geral que frisa o papel da comunicação na moderna tecnologia da informação. Entende-se que TIC consistem em todos os meios técnicos usados para tratar a informação e auxiliar na comunicação. Em outras palavras, TIC consistem em TI bem como quaisquer formas de transmissão de informações e correspondem a todas as tecnologias que interferem e mediam os processos informacionais e comunicativos dos seres. Ainda, podem ser entendidas como um conjunto de recursos tecnológicos integrados entre si, que proporcionam por meio das funções de software e telecomunicações, a automação e comunicação dos processos de negócios, da pesquisa científica e de ensino e aprendizagem.

Sendo assim, as TICs provocaram transformações significativas na sociedade moderna, levando ao seu uso generalizado em diversas áreas de atividade, de formas variadas. Essas tecnologias permitem que todas as pessoas tenham acesso a informações de maneira célere e conveniente (Oliveira; Moura, 2015).

Leite e Ribeiro (2012) mencionaram que nos anos 1970, quando os primeiros computadores foram disponibilizados nas escolas em diferentes países, eles foram inicialmente referidos como computadores na educação. Com o surgimento dos computadores, surgiram também acessórios como: impressoras, *drivers*, *scanners* e câmeras fotográficas digitais. Foi com a introdução da internet nas escolas, juntamente com programas como: *Word*, *e-mails* e ferramentas de busca, que o termo TICs passou a ser utilizado.

As TICs possibilitam a criação, captação, interpretação, armazenamento, recebimento e transmissão de informações, representando a convergência das telecomunicações, da informática e das mídias eletrônicas. Essas tecnologias transformaram profundamente o cenário educacional, permitindo novas formas de comunicação, acesso a informações e recursos pedagógicos, e promovendo a inclusão digital e a interação entre estudantes e professores (Leite; Ribeiro, 2012).

Segundo Oliveira e Moura (2015), a introdução da tecnologia nas escolas despertou expectativas de melhorias significativas, uma vez que recursos digitais como computadores, *notebooks* e dispositivos móveis chamam a atenção dos estudantes e proporcionam oportunidades de aprendizagem enriquecedoras. Essas ferramentas tecnológicas têm o potencial de tornar o ensino mais dinâmico, envolvente e interativo, estimulando o interesse dos estudantes e ampliando suas possibilidades de acesso a informações e recursos educacionais. Além disso, para compreender a função das TICs nas escolas, é fundamental entender os conceitos básicos de *hardware* e *software*.

De acordo com Gebran (2009) *hardware* são todos os componentes físicos de um dispositivo, enquanto o *software* envolve os aspectos lógicos ou não físicos, ou seja, os programas que utilizamos. Esse compreende todos os componentes físicos de um dispositivo tecnológico, como computadores, *smartphones*, *tablets*, impressoras e outros equipamentos eletrônicos, com: processadores, memória, discos rígidos, placas de vídeo, teclados, *mouses* e outros periféricos. O *hardware* corresponde às partes físicas que podemos tocar e manipular.

Ainda, Gebran (2009) afirmou que o *software* envolve os aspectos lógicos ou não físicos dos dispositivos, consiste em programas, aplicativos, sistemas operacionais e algoritmos que são executados no *hardware* para realizar tarefas específicas. O *software* é intangível e refere-se ao conjunto de instruções ou códigos que controlam o funcionamento do *hardware*. Dentre os vários tipos de *softwares*, destacam-se os *softwares* educacionais (Figura 4) criados para facilitar o uso de tecnologias em sala de aula, proporcionando recursos multimídia que auxiliam o processo de ensino.

Figura 4 - Tipos de softwares educacionais



Fonte: Silva e Tavares (2017)

Deste modo, percebe-se que a variedade de *softwares* educacionais é ampla e em constante evolução, com o surgimento de novas soluções e tecnologias. Cada tipo de software tem o potencial de enriquecer o processo de ensino-aprendizagem, proporcionando experiências mais dinâmicas, personalizadas e interativas. Conforme Gebran (2009):

A principal característica do software educativo é a interatividade, característica na qual se destaca como principal diferencial entre outras tecnologias, tais como a televisão, vídeo, retroprojetor etc. Quando se trabalha com um software educativo num laboratório, se observa que o comando dado da máquina é exercido pelo estudante e, nesse caso, cada estudante tem seu ritmo para aprofundar-se no programa, sendo que o professor facilmente percebe os estudantes que têm mais dificuldades do que outros (Gebran, 2009, p. 40).

Sendo assim, Gebran (2009) afirmou que, os aplicativos educacionais são uma forma de software educacional que está ganhando cada vez mais popularidade em escolas que desejam estabelecer uma conexão entre as tecnologias da informação e comunicação e a educação. Esses aplicativos podem ser utilizados tanto *online* quanto *offline*, podem ser acessados instantaneamente pela internet ou baixados facilmente em dispositivos. Desse modo, é possível encontrá-los em sistemas operacionais especialmente desenvolvidos para fins educacionais, como o sistema *Linux* educacional.

Entretanto, é essencial contar com profissionais capacitados e qualificados na escolha e preparação dos aplicativos a serem utilizados, devido à grande oferta no mercado. A seleção deve levar em consideração a conformidade com a BNCC, os conteúdos a serem abordados, as diferentes faixas etárias dos estudantes, as metodologias e os objetivos de aprendizagem estabelecidos. O uso de aplicativos educacionais na escola, seja em computadores nas salas de informática, seja em dispositivos móveis, permite que os estudantes se sintam ativos e responsáveis por seu próprio processo de aprendizagem, proporcionando a inclusão digital de forma lúdica e divertida (Gebran, 2009).

Ainda segundo Gebran (2009), da mesma forma que nas aulas tradicionais, alguns estudantes se destacam e tenham maior facilidade com as tecnologias digitais do que outros, adaptando-se mais rapidamente às TICs ou demonstrando habilidade com aplicativos ou softwares específicos utilizados. É preciso garantir que todos os estudantes tenham igual oportunidade de inclusão digital e acesso ao conhecimento e à informação por meio dos recursos tecnológicos, o que proporciona uma abordagem diferenciada para a consolidação dos conteúdos.

Conforme Pimentel *et al.* (2021), levando em conta as diretrizes educacionais e as orientações da BNCC, que enfatiza a integração das tecnologias da informação e comunicação na educação básica, é preciso compreender a função e o modo como os professores atuam diante dessa ferramenta educacional, que está cada vez mais presente nas escolas. Sendo assim, é essencial para garantir a qualidade da formação de crianças e adolescentes no Brasil.

Ao abordar a importância de uma formação integral de qualidade, pode-se afirmar que vai além da simples transmissão de conteúdo, mas envolve preparar as novas gerações para se inserirem na sociedade. Diante da realidade dinâmica vivenciada, com uma quantidade imensa de informações e conteúdos circulando nas mídias digitais, torna-se evidente que os professores precisam abandonar os métodos tradicionais de ensino, nos quais eles são os únicos sujeitos ativos no processo de ensino, transmitindo conhecimento por meio de aulas expositivas. É essencial que busquem sua qualificação em estratégias mais atrativas, assim pedagogicamente falando, os professores têm a importante responsabilidade de mediar e estabelecer conexões entre os estudantes e a tecnologia, a fim de orientá-los nos objetivos de aprendizagem relacionados às TICs.

Ressalta-se a necessidade de execução de políticas governamentais para o desenvolvimento das TICs nas unidades educacionais, essas consistem em planos estabelecidos pelo governo para alcançar um objetivo comum, visando resolver questões relacionadas à cidadania. São decisões tomadas pelo governo sobre o que fazer ou não fazer

diante das necessidades do país, assim pode-se dizer que essas políticas visam adicionar, implementar e desenvolver novos métodos e programas públicos que atendam às necessidades enfrentadas no cotidiano de maneira realista (Souza, 2002).

Desde as primeiras décadas do século XX, já havia um interesse em encontrar materiais pedagógicos que melhorassem a relação de ensino. Quando os primeiros computadores foram introduzidos nas escolas, seu uso era restrito apenas às atividades administrativas. A partir da década de 1970, surgiu a ideia de incorporar e promover o uso das tecnologias digitais especificamente voltadas para os estudantes. Durante esse período, foram estabelecidos os primeiros programas para a disseminação e utilização das TICs nas escolas de educação básica (Maia; Barreto, 2012).

A concepção de informática educativa teve origem a partir de experiências e pesquisas conduzidas em universidades públicas, sendo a Universidade Estadual de Campinas (UNICAMP) pioneira nesse campo, em colaboração com o Ministério da Educação (MEC). Portanto, foi somente com a realização do Seminário Internacional de Informática Educativa em 1981, realizado em Brasília e posteriormente na Bahia, que o computador passou a ser reconhecido como uma ferramenta capaz de auxiliar no processo de ensino-aprendizagem (Maia; Barreto, 2012).

Segundo Maia e Barreto (2012), após esse evento significativo e ao longo dos anos, o MEC, em conjunto com as políticas governamentais, empreendeu diversas iniciativas para promover a informatização nas escolas. Entre essas iniciativas, destacam-se o Programa Nacional de Informática Educativa (Proninfe) e, posteriormente, o Programa Nacional de Informática na Educação (Proinfo). O Proinfo, estabelecido pela Portaria MEC nº 522/97, teve como objetivo principal promover a criação de laboratórios de informática nas escolas, além de estabelecer os Núcleos de Tecnologia Educacional (NTE) em todos os estados do Brasil. Essa iniciativa visava descentralizar o processo de informatização nas escolas públicas de educação básica em todo o país.

No ano de 2007, o Proinfo passou por uma reformulação e foi regulamentado pelo Decreto 6.300. É importante destacar que o programa ainda existe, mas está inativo. Por meio do Proinfo, o MEC/FNDE adquiria, distribuía e instalava laboratórios de informática nas escolas públicas de educação básica. Por sua vez, os governos locais (prefeituras e governos estaduais) eram responsáveis por providenciar a infraestrutura adequada nas escolas para receberem os computadores (Brasil, 2017) (Figura 5).

Figura 5 - ProInfo



Fonte: Brasil (2008)

Maia e Barreto (2012) afirmam que essas políticas de implementação das tecnologias digitais tinham como objetivo equipar as escolas tanto com hardware, que corresponde à parte física dos computadores, quanto com *software*, que se refere aos programas e aplicativos utilizados para acessar informações e conteúdos pelos estudantes. Seguindo os avanços da inclusão digital e sob a orientação do MEC, o governo federal implementou em 2007 a fase piloto do projeto "um computador por estudante", também conhecido como PROUCA. Nessa fase, foi distribuído um computador portátil de baixo custo para cada estudante em cinco escolas públicas brasileiras.

O PROUCA representou um marco oficial no Brasil, instituído pela Lei nº 12.249, de 10 de junho de 2010, fortalecendo ainda mais a informatização escolar. Na segunda fase do projeto, já regulamentada sob a coordenação da Secretaria de Educação a Distância do MEC, os *laptops* foram distribuídos em mais de 300 escolas em todos os 27 estados do país, mantendo a ideia de um dispositivo para cada estudante (Brasil, 2010).

Com a introdução dos computadores nas escolas, tornou-se uma estratégia governamental conectá-las à internet. Assim, em abril de 2008, foi lançado o Programa Banda Larga nas Escolas por meio do Decreto Presidencial nº 6.424, com a participação das operadoras de telefonia e da Agência Nacional de Telecomunicações – ANATEL (Bonilla, 2011). Representando um marco significativo para os avanços tecnológicos nas escolas, embora o sistema ainda fosse frágil, abrindo caminho para a universalização da internet nas instituições de ensino.

No ano de 2011, segundo Maia e Barreto (2012), o governo federal, por intermédio do MEC, lançou um edital para a aquisição de tablets a serem utilizados em aproximadamente

58.000 escolas de educação básica. Esses dispositivos seriam equipados com aplicativos educacionais e conteúdo das diversas áreas do conhecimento. Mas, devido a falhas no sistema, esse projeto avançou lentamente e não foi implementado em todas as escolas.

Em 2017, a educação brasileira passou a ser complementada pela implementação da BNCC, resultado do Plano Nacional de Educação e estabelecida pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei nº 9.394/1996). Essa iniciativa tem como objetivo orientar os currículos dos sistemas e redes de ensino em todo o país, bem como as propostas pedagógicas das escolas.

Há que se considerar, ainda, que a cultura digital tem promovido mudanças sociais significativas nas sociedades contemporâneas. Em decorrência do avanço e da multiplicação das tecnologias de informação e comunicação e do crescente acesso a elas pela maior disponibilidade de computadores, telefones celulares, tablets e afins, os estudantes estão dinamicamente inseridos nessa cultura, não somente como consumidores. Os jovens têm se engajado cada vez mais como protagonistas da cultura digital, envolvendo-se diretamente em novas formas de interação multimidiática e multimodal e de atuação social em rede, que se realizam de modo cada vez mais ágil. Por sua vez, essa cultura também apresenta forte apelo emocional e induz ao imediatismo de respostas e à efemeridade das informações, privilegiando análises superficiais e o uso de imagens e formas de expressão mais sintéticas, diferentes dos modos de dizer e argumentar característicos da vida escolar (Brasil, 2017, p. 63).

Sendo assim, a BNCC aborda a tecnologia e os recursos digitais como parte integrante das aprendizagens essenciais, presentes nas competências gerais compartilhadas por todos os estudantes ao longo das diferentes etapas e modalidades da educação básica.

Conforme Bonilla e Oliveira (2011), os programas e projetos de inclusão têm como objetivo principal promover o acesso universal às TICs e combater a exclusão digital. É importante compreender os diversos significados atribuídos ao termo inclusão digital, uma vez que se tornou objeto de estudos, debates e políticas públicas em diferentes países, bem como ações de instituições públicas, privadas e do terceiro setor.

A inclusão digital busca combater a exclusão das pessoas em relação ao uso das tecnologias digitais, assim é necessário analisar criticamente os diferentes significados do termo inclusão digital para evitar confundi-lo com mero acesso e domínio técnico. É fundamental situá-lo dentro da dinâmica social contemporânea, compreendendo-o como o uso cidadão das tecnologias digitais disponíveis na sociedade da informação (Santaella, 2007).

Segundo Bonilla e Oliveira (2011), a inclusão digital envolve muito mais do que simplesmente ter acesso e habilidades técnicas, também o uso cidadão das tecnologias, especialmente da internet. Somente oferecer acesso à conexão e cursos de informática não é suficiente para promover a inclusão digital e, conseqüentemente, não contribui para que os

indivíduos exerçam plenamente sua cidadania. A verdadeira inclusão digital envolve a capacidade de se engajar, se articular e transformar o ambiente de acordo com as demandas da sociedade atual, que é fortemente influenciada pelos meios de comunicação.

Ao longo do tempo, o ensino de história no Brasil passou por diversas fases, cada uma alinhada com diferentes etapas da educação no país. Essas mudanças tiveram, em sua maioria, o objetivo de transmitir uma visão do passado, construir identidades e formar cidadãos conscientes. Durante essas diferentes fases, observaram-se mudanças significativas nos currículos, abordagens pedagógicas e objetivos educacionais, refletindo as transformações sociais, políticas e culturais do país.

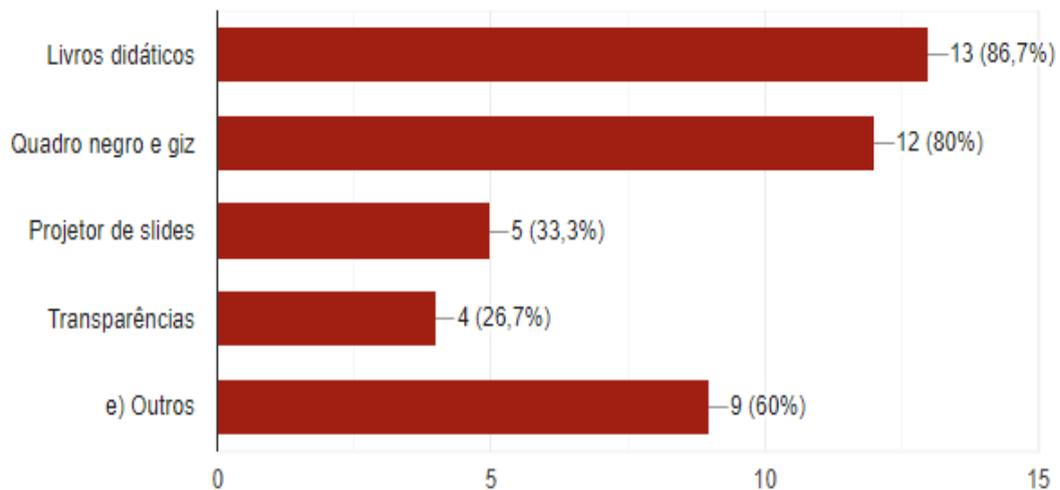
2.3 O uso de redes digitais no ensino de História

Cada vez mais cedo, as redes digitais estão se tornando parte integrante do dia a dia dos estudantes. Além de serem fontes de entretenimento, essas podem se transformar em ferramentas de interação valiosas para auxiliar os professores em sala de aula, desde que sejam utilizadas de forma adequada (Lima; Araújo, 2021). O uso de redes digitais no ensino de história tem se tornado cada vez mais presente e relevante nos contextos educacionais atuais. As redes digitais oferecem um vasto leque de recursos e ferramentas que podem enriquecer o processo de ensino e aprendizagem nessa disciplina (Santos, 2022).

Uma das principais vantagens do uso das redes digitais no ensino de história é a facilidade de acesso a uma ampla variedade de fontes e materiais históricos. Por meio da internet, os estudantes podem explorar documentos, fotografias, vídeos, artigos acadêmicos e relatos históricos de diferentes períodos e regiões do mundo. Ampliando as possibilidades de pesquisa e investigação, permitindo a construção de um conhecimento mais rico e embasado (Chagas, 2016).

Em nossa entrevista, os professores das duas escolas pesquisadas, foram questionados sobre os recursos didáticos que utilizavam no início de suas carreiras. O que pode ser observado no Gráfico 1:

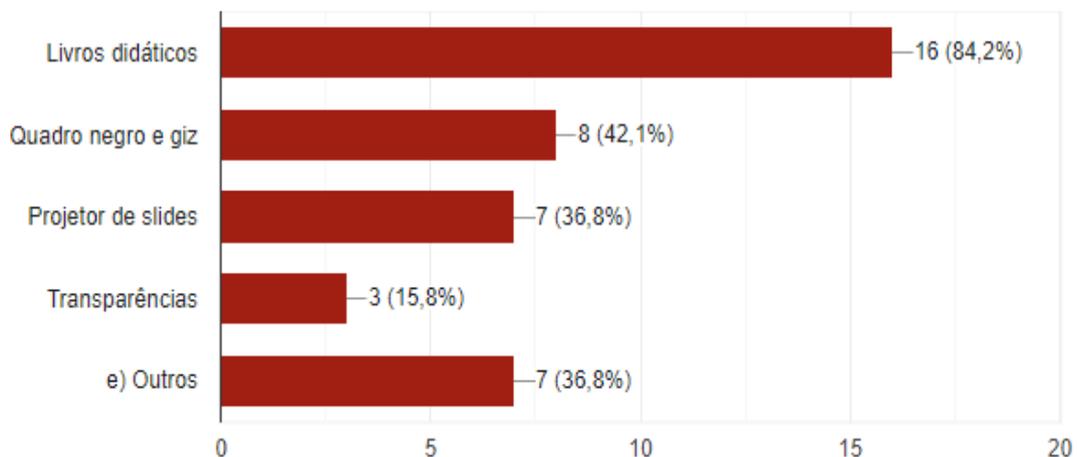
Gráfico 1 - Quais recursos didáticos você utilizava no começo de sua carreira?



Fonte: Elaborado pelo autor

Os resultados obtidos revelam uma predominância do uso de livros didáticos em ambas as escolas, com 84% no Colégio Coeducar e 87% na Escola Lara Ribas. O quadro negro e giz também foi utilizado, com uma proporção de 42% e 80%, respectivamente, indicando sua importância como ferramenta de ensino tradicional (Gráfico 2).

Gráfico 2 - Recursos usados no começo da carreira



Fonte: Elaborado pelo autor

Observou-se que o projetor de slides foi utilizado por 37% dos professores do Colégio Coeducar e por 33% da Escola Lara Ribas, sugerindo uma integração gradual da tecnologia no ambiente educacional. As transparências (cópias) foram mencionadas por uma parcela

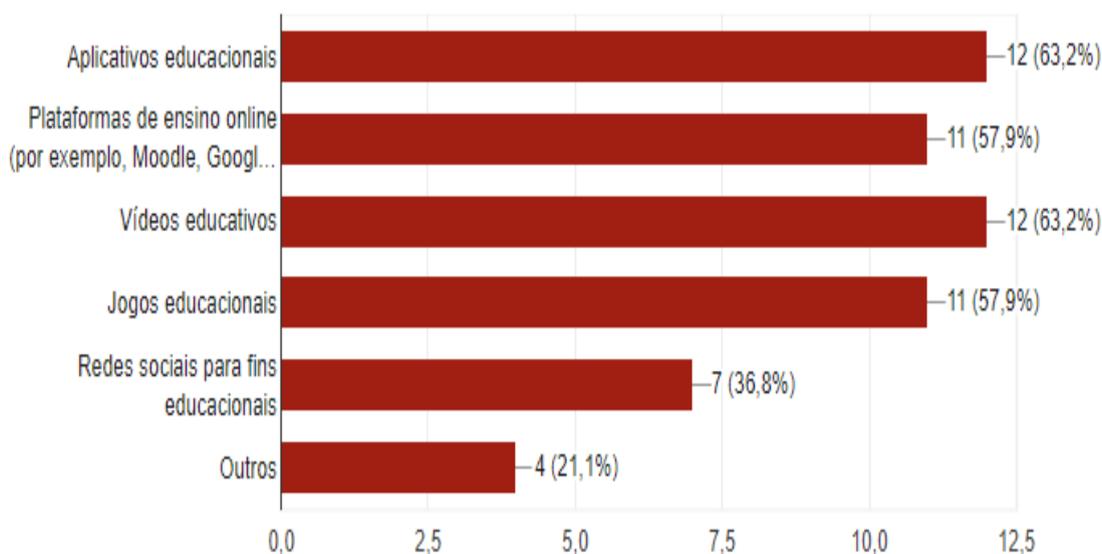
menor de professores, com 16% e 27% de utilização, respectivamente, indicando uma preferência por recursos mais tradicionais.

Foi relatado que 37% dos professores do Colégio Coeducar e 60% da Escola Lara Ribas utilizavam outros recursos didáticos não especificados na pesquisa, o que demonstra uma variedade de práticas pedagógicas e uma adaptação às necessidades específicas de cada aspecto escolar. Esses resultados destacam a diversidade de abordagens no ensino e a importância de considerar múltiplos recursos didáticos para promover uma aprendizagem de qualidade.

Durante a pandemia, houve um aumento significativo no uso de novas ferramentas pedagógicas, conforme relatado por 100% dos profissionais das duas unidades educacionais pesquisadas. No Colégio Coeducar, instituição privada, os profissionais destacaram o uso de recursos digitais, incluindo aplicativos educacionais (63%), plataformas de ensino online (58%), vídeos educativos (63%), jogos educacionais (58%), redes digitais para fins educacionais (37%), e outros recursos (21%).

O gráfico 3 traz a apresentação dos recursos utilizados pelos professores do Colégio Coeducar em sala de aula:

Gráfico 3 - Recursos utilizados pelos professores do Colégio Coeducar



Fonte: Elaborado pelo autor

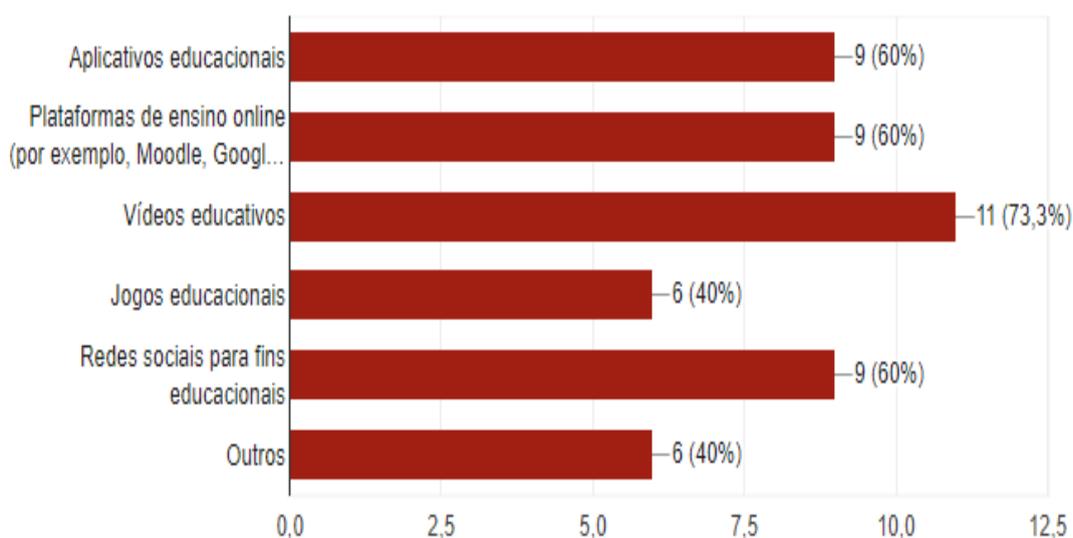
Os recursos digitais oferecem uma vasta gama de materiais, como vídeos, imagens, documentos históricos digitalizados e simulações interativas, que permitem aos alunos

explorar diferentes períodos históricos, eventos e culturas de uma maneira mais visual e imersiva. Auxilia o aprendizado da história, a ser mais concreto e estimulante, contribuindo para uma melhor compreensão dos conceitos e contextos históricos.

O uso de recursos digitais possibilita uma maior personalização do ensino, permitindo que os professores adaptem o conteúdo de acordo com as necessidades e interesses individuais dos alunos. Por meio de atividades interativas, jogos educativos e ferramentas de colaboração online, os alunos podem explorar diferentes perspectivas históricas, desenvolver habilidades de análise crítica e participar ativamente do processo de aprendizagem.

Já na Escola Lara Ribas, instituição pública, também foi observado um uso expressivo de ferramentas digitais (Gráfico 4):

Gráfico 4 - Recursos utilizados pelos professores da Escola Lara Ribas



Fonte: Elaborado pelo autor

Com 60% dos profissionais relatando o uso de aplicativos educacionais e plataformas de ensino online. 73% dos profissionais destacaram o uso de vídeos educativos, enquanto 40% mencionaram o uso de jogos educacionais e digitais para fins educacionais. Uma parcela significativa de 40% também relatou o uso de outros recursos, indicando uma diversidade de abordagens no ambiente educacional.

Esses resultados evidenciam a adaptação dos profissionais da educação às demandas impostas pela pandemia, utilizando recursos digitais para garantir a continuidade do processo de ensino aprendizagem. O uso dessas ferramentas pedagógicas, tanto no espaço privado quanto no público, reflete uma tendência crescente em incorporar a tecnologia como uma aliada no processo educacional, possibilitando novas formas de engajamento e aprendizagem dos alunos.

Chagas (2016) afirma que as redes digitais proporcionam interatividade e participação ativa dos estudantes. Plataformas educacionais, fóruns de discussão, grupos nas redes digitais e *blogs* permitem que os estudantes compartilhem suas ideias, debatam questões históricas, colaborem em projetos e interajam com outros colegas e professores, ultrapassando as barreiras físicas da sala de aula. Estimulando a reflexão crítica, o pensamento histórico e a construção coletiva do conhecimento.

Vale pontuar que as redes digitais também oferecem recursos multimídia, como vídeos, infográficos e apresentações interativas, que podem ser utilizados para contextualizar eventos históricos, explorar diferentes perspectivas e tornar o ensino mais dinâmico e envolvente. Essas ferramentas visuais e auditivas auxiliam os estudantes na compreensão e na conexão com o conteúdo, despertando seu interesse e facilitando a assimilação das informações históricas (Serafim; Sousa, 2011).

O uso das redes digitais no ensino de história requer uma abordagem crítica e cuidadosa, assim é fundamental que os professores orientem os estudantes sobre a seleção e avaliação de fontes confiáveis, a fim de evitar informações distorcidas ou falsas. Sendo assim, se faz necessário equilibrar o uso das tecnologias digitais com outras abordagens pedagógicas, como a leitura de textos clássicos, a análise de documentos impressos e a realização de atividades práticas, garantindo uma formação integral e uma compreensão mais ampla do passado (Noiret, 2015).

Conforme Santos (2022), constantemente os professores se deparam com o desafio de competir pela atenção dos estudantes com as tecnologias. O uso das redes digitais como prática no ensino de História busca estabelecer uma conexão entre esses dois mundos. Na escola, surge um problema: as diversas tecnologias que os estudantes trazem e utilizam não estão alinhadas com as metodologias empregadas por alguns professores. Não é surpresa que, durante as aulas, os estudantes atualizem seus perfis, curtam fotos de amigos, comentem publicações e assistam a vídeos, tudo isso enquanto o professor está explicando o conteúdo.

Os avanços nas tecnologias da informação e comunicação têm proporcionado recursos que podem melhorar as práticas de ensino-aprendizagem na área da educação, abrindo novas oportunidades para complementar o ensino formal. Essas novas ferramentas têm ampliado a interatividade e a flexibilidade de tempo no processo educacional, tornando viável o uso das redes digitais como uma forma de contribuir para o processo de ensino-aprendizagem (Chagas, 2016).

Conforme Serafim; Sousa, 2011, é importante ressaltar que deve haver cautela ao afirmar que, com o avanço da internet e das redes digitais, todos os estudantes saibam utilizar

essas ferramentas. Não é correto assumir que o domínio de mecanismos digitais seja um indicador de inteligência, nem que os estudantes necessariamente possuam um conhecimento mais aprofundado sobre a utilização complexa da internet e programas.

A história digital trouxe uma mudança significativa na maneira como os profissionais da área educacional lidam com o acesso e o armazenamento de dados. O historiador é agora desafiado a se adaptar e inovar, a repensar suas metodologias diante desse novo mundo digital, uma vez que as informações circulam de forma mais rápida e são apropriadas por indivíduos que não necessariamente são historiadores (Noiret, 2015).

Na cultura digital, a história digital oferece ao historiador a oportunidade de realizar uma pesquisa mais abrangente na internet, explorando diferentes fontes, narrativas e utilizando ferramentas auxiliares, bancos de dados, bibliotecas digitais e arquivos abertos. Essa, como um campo das humanidades digitais, vai além de ser apenas uma nova maneira de lidar com os dados; não se resume a uma ferramenta utilizada pelo historiador para aplicar suas teorias e metodologias tradicionais. Ela se apresenta como algo distintivo e inovador, uma outra forma do profissional se relacionar com seu objeto de estudo, que inclusive modifica os parâmetros de pesquisa utilizados pelo historiador (Noiret, 2015).

Conforme Martino (2014), foi na última década do século XX e nos primeiros anos do século XXI que a internet se tornou popular. A *Web 2.0*, com suas plataformas dinâmicas e em constante evolução, transformou a internet de maneira revolucionária, graças à crescente interação dos usuários. Assim, fez com que a internet se tornasse parte integrante e permanente do cotidiano da sociedade, sendo assim, o *Google*, as redes e as mídias digitais são exemplos de ferramentas que impulsionaram essa expansão.

Sendo assim, é importante destacar que ainda existia e em muitas partes do mundo ainda existe uma barreira digital, causada principalmente pelo alto custo dos dispositivos digitais na época e por suas limitações. Com a invenção e disseminação de *tablets*, *smartphones* e dispositivos similares, no entanto, a internet se popularizou ainda mais. O preço desses dispositivos diminuiu, tornando-os mais acessíveis a uma parcela cada vez maior da população (Martino, 2014).

Essa visão de uma história e de historiadores digitais não são preocupações recentes, há quase sessenta anos, quando os computadores eram mais limitados e a internet dava seus primeiros passos, ainda que restrita a entidades militares e governamentais, já se vislumbrava um futuro próximo em que o ofício do historiador estaria ligado à programação digital. As transformações ocorridas na história pública entre as décadas de 1970 e 1990, e principalmente as inovações nas interações sociais com o surgimento da Internet 2.0,

alteraram um pouco essa perspectiva (Ladurie, 1968). Essa visão de Grafton e Ladurie é considerada profética, e Ladurie promoveu uma grande informatização na Biblioteca Nacional da França durante seu mandato como diretor, entre 1987 e 1993 (Laitano, 2020).

Essas novas formas de se relacionar com o passado por meio da internet, especialmente a partir de 2004 com o surgimento da Internet 2.0, conforme observado por Noiret (2015), são fundamentadas em modalidades de escrita na *web* que incluem, por exemplo, os *blogs*. Esses *blogs* estabelecem uma conexão direta entre o autor e o leitor, com pouca ou nenhuma intermediação, o que resulta em uma interação mais significativa entre ambos. Os leitores têm amplo acesso a diversas fontes documentais, algo que até algumas décadas atrás era praticamente exclusivo dos historiadores acadêmicos.

A *web* 2.0 também permitiu uma maior liberdade na pesquisa, especialmente fora do controle acadêmico, assim a história e a memória não são mais restritas apenas à comunidade acadêmica. Teoricamente, qualquer pessoa pode se dedicar ao estudo do passado com facilidade, utilizando as ferramentas disponíveis na internet. Tem-se uma História Pública interativa, acessível a todos que possuem conexão à rede (Noiret, 2015).

Nota-se que, o uso de redes digitais no ensino de história pode potencializar o processo educativo, proporcionando acesso a um vasto conjunto de recursos, estimulando a participação ativa dos estudantes, promovendo o pensamento crítico e facilitando a compreensão do passado. Com uma ação adequada, as redes digitais podem contribuir para a formação de cidadãos críticos e conscientes de sua própria história e do mundo ao seu redor.

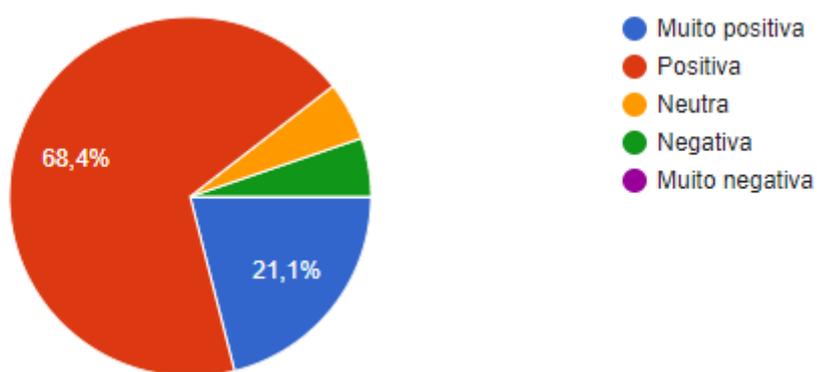
2.4 Benefícios e desafios da utilização das TIC's no ensino de História

A presença das tecnologias nas unidades educacionais tem impulsionado mudanças significativas nas concepções de ensino, aprendizagem, avaliação e na dinâmica da sala de aula. Na era atual, caracterizada pela onipresença, conhecimento, mobilidade e conectividade, uma quantidade imensurável de informações pode ser acessada em questão de segundos por meio de um simples clique do mouse em uma tela de computador (Tamanini; Souza, 2019).

Vale ressaltar sobre a pesquisa realizada em nosso estudo, quando os educadores foram indagados sobre como percebem a relação de seus alunos com as Tecnologias de Informação e Comunicação (TICs), os profissionais da Escola Lara Ribas observaram que 60% dos alunos demonstram uma relação positiva, enquanto 27% apresentam uma postura neutra e 13% evidenciam uma percepção muito positiva.

De acordo com Smith (2018), essa abordagem sugere uma integração cada vez mais natural das TICs no ambiente educacional. No Colégio Coeducar, a maioria dos profissionais (68%) enxerga essa relação de forma positiva, sendo que 22% a consideram muito positiva, 5% a veem de forma neutra e 5% expressam uma visão negativa (Gráfico 5).

Gráfico 5 - Como você vê a relação dos seus alunos com as TIC's atualmente?



Fonte: Elaborado pelo autor

No que diz respeito à presença predominante da internet na sala de aula, a pesquisa revelou que 74% dos profissionais do Colégio Coeducar são favoráveis a essa predominância, embora com ressalvas, destacando a necessidade de uma abordagem equilibrada no uso dessas ferramentas. 10% mostraram-se totalmente favoráveis, 6% desfavoráveis e 10% neutros.

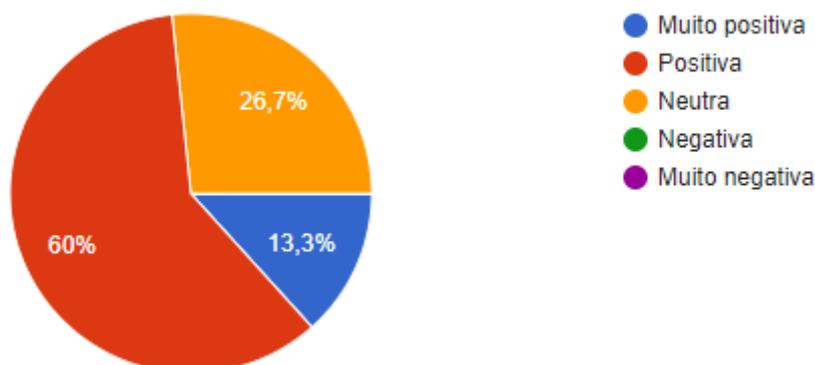
A presença predominante da internet na sala de aula tem sido objeto de estudo e debate em diversos contextos educacionais. Do ponto de vista científico, essa realidade apresenta tanto oportunidades quanto desafios para o processo de ensino e aprendizagem.

Do ponto de vista das oportunidades, a presença da internet na sala de aula amplia significativamente o acesso a uma vasta gama de recursos educacionais, incluindo materiais didáticos digitais, bancos de dados acadêmicos, bibliotecas online e ferramentas de colaboração. Proporciona aos educadores e alunos a possibilidade de acessar informações em tempo real, explorar diferentes perspectivas e enriquecer o aprendizado com conteúdos diversificados e atualizados.

A internet oferece oportunidades para promover uma maior interatividade e participação dos alunos no processo educacional. Por meio de plataformas de aprendizagem online, fóruns de discussão e ferramentas de compartilhamento de conteúdo, os alunos podem se envolver ativamente na construção do conhecimento, colaborar com colegas e professores, e desenvolver habilidades de pensamento crítico e resolução de problemas.

Na Escola Lara Ribas, a maioria dos profissionais (80%) também se mostrou favorável, porém com ressalvas, sugerindo uma postura cautelosa em relação à presença excessiva da internet na sala de aula. 7% manifestaram total favorabilidade e 13% expressaram desfavorabilidade em relação a essa predominância, refletindo uma diversidade de opiniões e preocupações sobre o tema.

Gráfico 6 - Relação dos seus alunos com as TIC's



Fonte: Elaborado pelo autor

Portanto, a presença predominante da internet na sala de aula também apresenta desafios significativos. Um dos principais desafios é a necessidade de desenvolver habilidades digitais e competências digitais entre os educadores e alunos. Nem todos têm acesso igualitário à tecnologia ou possuem as habilidades necessárias para utilizar eficazmente os recursos online, o que pode acentuar as desigualdades educacionais e digitais.

A internet também pode ser uma fonte de distração e desvio de foco para os alunos, especialmente quando não é utilizada de forma adequada e orientada pelo professor. O acesso ilimitado a conteúdos não educacionais, redes digitais e entretenimento online pode prejudicar a concentração e o engajamento dos alunos nas atividades de aprendizagem.

Portanto, para maximizar os benefícios da presença da internet na sala de aula e mitigar seus desafios, é essencial que os educadores adotem uma abordagem equilibrada e consciente no uso das tecnologias digitais. Envolve não apenas integrar recursos online de forma estratégica ao currículo, mas também fornecer orientação e apoio aos alunos para desenvolver habilidades críticas de avaliação, pesquisa e comunicação online. Ao fazê-lo, podemos aproveitar todo o potencial da internet como uma ferramenta poderosa para promover o aprendizado significativo e aprimorar a experiência educacional dos alunos.

Segundo Tamanini e Souza (2019), os estudantes da geração Z e alpha² tem amplo contato com as TIC's. Os da geração Z são nativos digitais, apresentam características distintas, como a imediatidade, criticidade, exigência, habilidades multitarefa, autonomia e flexibilidade. Eles cresceram em um mundo dominado pela tecnologia, *smartphones* e redes, onde há um fluxo constante e rápido de informações, assim mesclam o mundo virtual e o presencial, o *online* e o *offline*, fazendo uso de dispositivos móveis, como celulares e computadores, para uma ampla variedade de atividades, desde assistir a filmes e interagir em redes digitais até estudar.

Conforme Viegas (2015) a geração alpha é composta pelas crianças nascidas a partir de 2010, sendo considerada a primeira geração a crescer completamente imersa na era digital e na conectividade constante, possuem acesso desde cedo a dispositivos eletrônicos. A presença da tecnologia na vida dessas crianças tem impacto significativo na educação, assim a forma como aprendem e interagem com o conhecimento é influenciada por essa exposição constante à tecnologia. A geração *alpha* possui habilidades multitarefas, adaptabilidade e facilidade em lidar com diversas fontes de informação simultaneamente, tendo acesso a uma vasta quantidade de conteúdo educacional *online*, que pode ser utilizado para complementar o ensino tradicional.

Conforme Santaella (2007), os jovens possuem uma estrutura cognitiva diferente, caracterizada por uma atenção parcial contínua, direcionada de acordo com seus interesses e dividida entre diferentes tarefas simultaneamente. Surge a questão pertinente de por que não aproveitar as ferramentas já tão presentes no cotidiano dos estudantes e com as quais eles estão familiarizados para reconfigurar o ensino de História?

Essa pergunta leva a crer que a reconfiguração do ensino de História com base nas tecnologias digitais implica considerar não apenas o uso dessas ferramentas, mas também a forma como elas pode ser integrada de maneira significativa e eficaz no processo educacional. Isso envolve a análise das possibilidades, limitações e impactos dessas ferramentas no desenvolvimento das competências históricas dos estudantes, bem como a reflexão sobre os desafios éticos, pedagógicos e epistemológicos que surgem nesse contexto.

Para Santaella (2007), o uso das TIC's no ensino de história trouxe consigo uma série de benefícios e desafios, como a ampliação das possibilidades de acesso a fontes históricas, documentos, imagens, vídeos e materiais didáticos digitais. Isso possibilita aos estudantes

² A Geração Z, nascida entre 1997 e 2012, é a primeira a crescer com internet e smartphones, usando intensamente redes digitais, valorizando a diversidade e sendo consciente social e ambientalmente. A Geração Alpha, nascida a partir de 2013, cresce com tecnologia avançada como dispositivos inteligentes, com educação digitalizada e foco no bem-estar físico e mental, compreendendo naturalmente a interconectividade global.

explorar um leque diversificado de recursos e desenvolver habilidades de pesquisa e análise crítica.

As TICs também oferecem oportunidades para a criação de ambientes virtuais de aprendizagem, fomentando a colaboração entre estudantes e professores, bem como a interação e troca de ideias. As ferramentas digitais permitem a utilização de estratégias pedagógicas inovadoras, como simulações, jogos educativos e ambientes de realidade virtual, que podem tornar o processo de ensino aprendizagem mais atrativo e envolvente (Demo, 2008).

A utilização das TICs no ensino de História também apresenta desafios, assim um dos principais é a necessidade de capacitação dos professores para o uso efetivo dessas tecnologias, compreendendo suas potencialidades e limitações. A atualização constante sobre as novas ferramentas e recursos tecnológicos é fundamental para que os professores possam integrar as TICs de forma significativa no currículo e nas práticas pedagógicas. Dessa forma, é importante garantir o acesso adequado às tecnologias e à internet, bem como a infraestrutura necessária nas escolas (Santaella, 2007).

Conforme Santaella (2007), o equilíbrio entre o uso das TICs e as abordagens tradicionais de ensino de História, se faz necessário. Assim, é fundamental que o uso das tecnologias não substitua a reflexão crítica sobre os conteúdos históricos, a leitura de fontes primárias e o desenvolvimento das habilidades de análise histórica. As TICs devem ser utilizadas como ferramentas complementares, enriquecendo o processo de ensino e aprendizagem.

Le Goff (2003) destaca que durante o século XX, a disciplina da História passou por uma transformação significativa, abandonando o enfoque exclusivo no memorialismo, que valorizava os nomes e eventos selecionados pela elite dominante, e se direcionando para um processo mais inclusivo e ampla de reconhecimento e pertencimento da história da sociedade. Essa mudança representou um avanço ao tornar a História coextensiva ao ser humano, auxiliando na formação da identidade individual e coletiva da humanidade. Essa abordagem permitiu resgatar do esquecimento uma parcela da sociedade que anteriormente estava excluída do poder de participar ativamente na construção da narrativa histórica.

As práticas históricas incorporam a perspectiva do ser humano como agente ativo na construção da história, levando em consideração os aspectos sociais e culturais da sociedade. Os estudos historiográficos exploram diversas fontes históricas, não se limitando apenas aos documentos escritos. Reconhece-se o valor histórico não apenas dos registros escritos, mas

também de uma ampla gama de documentos tangíveis e intangíveis que podem contribuir para problematizar a história de um determinado grupo social (Le Goff, 2003).

A análise das diferentes fontes históricas é fundamental para uma compreensão mais completa e abrangente dos processos históricos e das experiências humanas ao longo do tempo: “O documento é um produto da sociedade que o fabricou segundo as relações de forças que aí detinham o poder. Só a análise do documento enquanto monumento permite à memória coletiva recuperá-lo e ao historiador usá-lo cientificamente” (Le Goff, 2003, p. 546).

Conforme Moran (2007) o uso da internet requer uma postura diferenciada por parte dos professores, pois eles se tornam coordenadores do processo entre os estudantes e as informações disponíveis por meio dessa ferramenta. Kenski (2007) destaca que os professores precisam dominar tanto os aspectos pedagógicos quanto as tecnologias utilizadas, levando em consideração o contexto em que a escola e os estudantes estão inseridos.

O domínio técnico e pedagógico é relevante, pois a internet pode apresentar desafios, como o excesso de informações sem a devida construção de conhecimento, resultando em uma mera reprodução de trabalhos prontos sem a compreensão por parte dos estudantes. A internet também pode levar à necessidade de vigilância excessiva por parte das escolas, que precisam implementar filtros nas redes internas para controlar o acesso dos estudantes (Kenski, 2007).

Portanto, Kenski (2007) afirmou que compreender o uso pedagógico da internet e dominar as habilidades técnicas são essenciais para que os professores possam orientar os estudantes de forma adequada, evitando a superficialidade no aprendizado e promovendo a construção significativa de conhecimento por meio das informações disponíveis na rede.

A ampla gama de possibilidades oferecidas pela internet pode dispersar os estudantes, uma vez que navegar na rede é mais atraente do que analisar e selecionar informações úteis das não úteis. Páginas com maior quantidade de imagens e um design visualmente mais atraente tendem a chamar mais atenção, enquanto conteúdos menos visuais podem ser negligenciados, resultando na perda de informações relevantes (Moran, 2007).

Mercado (2002) ressaltou que a internet é uma ferramenta pedagógica fundamental que permite diversas formas de comunicação, promovendo a interdisciplinaridade e pluridisciplinaridade na educação. Essa estimula a socialização do conhecimento entre estudantes e professores, aproximando-os e tornando a educação mais dinâmica e interativa, também contribui para a criação de uma espécie de memória compartilhada, em que o conhecimento é construído coletivamente.

Segundo Mercado (2002), a internet apresenta tanto desafios quanto benefícios no ambiente educacional, assim é preciso estar atento às distrações e dispersões que ela pode oferecer aos estudantes, buscando estratégias para orientar o uso da rede de forma eficaz. Ao mesmo tempo, é fundamental aproveitar as oportunidades de interação, colaboração e acesso a informações diversificadas que a internet proporciona, enriquecendo o processo de ensino aprendizagem e fomentando uma educação mais participativa e dinâmica.

A internet oferece uma variedade de recursos que permitem a convergência de diferentes mídias, como jornais, canais de televisão, filmes e músicas. O *blog* e o *Facebook* são exemplos de plataformas que têm sido utilizadas para integrar esses diversos recursos de comunicação digital. A escolha dessas mídias sociais como ferramentas de convergência se deve ao fato de que elas representam formas modernas de interação social e possuem um grande número de usuários, ocupando uma posição de destaque no *ranking* global se fossem consideradas como um país (Ramalho, 2010).

A convergência das ferramentas digitais reflete as transformações sociais contemporâneas, possibilitando a disseminação de informações e o engajamento de um amplo público. No Capítulo 2, foi explorado como essas práticas de ensino podem ser aplicadas na disciplina de História, também sobre as estratégias e recursos digitais que ampliem a conscientização e a reflexão dos estudantes.

3 PRÁTICAS DE ENSINO E O USO DE RECURSOS DIGITAIS PARA O ENSINO DE HISTÓRIA

No século XXI, as tecnologias têm grande influência na vida moderna, em especial para o ambiente educacional. Diante desse aspecto de constantes transformações, torna-se indispensável repensar a função da escola, uma vez que se observa que o modelo tradicional, escolanovista e os modelos tecnicistas, já não são capazes de atender plenamente às demandas contemporâneas. Nesse novo cenário, o professor assume uma função relevante, necessitando não apenas dominar o conteúdo da disciplina, mas também saber integrar as tecnologias em sua prática docente. Os recursos digitais devem ser vistos não apenas como recursos didáticos, mas como ferramentas essenciais para todo o processo pedagógico, capazes de potencializar a aprendizagem e envolver os estudantes.

Com base nessas análises, este capítulo apresenta a integração das TICs no ensino de História, destacando a importância das práticas de ensino nessa disciplina e a importância das ferramentas digitais no processo educacional.

3.1 Práticas de Ensino na Disciplina de História

Desde os estágios iniciais da educação da criança, é necessário o cultivo das ideias de sujeito histórico, identidade, sociedade, cultura, trabalho, poder e História. O ensino de História reconhece e apoia a formação do estudante como um processo amplo, no qual a socialização e a absorção de noções históricas começam antes mesmo da entrada na escola e continuam ao longo desse processo de crescimento, em uma variedade de contextos educacionais (Fonseca, 2009).

Sendo assim, a escola não é o único local de formação da identidade e da educação histórica. Portanto, é preciso estabelecer, através da relação de ensino e aprendizagem, um diálogo com diferentes ambientes sociais de formação histórica, como museus, arquivos, bibliotecas e outros locais de importância ambiental e arqueológica. Dessa forma, a compreensão histórica pode ser enriquecida (Almeida, 2018).

Durante o processo de ensino, segundo Almeida (2018), as noções e os diversos conhecimentos dos estudantes podem ser integrados e desenvolvidos por meio das atividades de aprendizagem de História na escola. A historicidade e a natureza construtiva e inclusiva dos espaços (como a escola e seu entorno), dos grupos sociais, das ideias e conceitos podem servir de base e guiar as práticas pedagógicas do professor, que atua como mediador do

processo. Portanto, o desenvolvimento dessas noções ocorre através de um diálogo entre os indivíduos, os conhecimentos e as práticas nos diferentes ambientes educacionais.

Desde a década de 1970, as práticas de ensino em História e sua legitimidade como um campo de conhecimento passaram por transformações significativas no contexto da redemocratização brasileira. Nesse período, com a implementação de pós-graduações e debates sobre a formação docente, o campo do Ensino de História começou a ser reconhecido e valorizado (Fonseca, 2004).

A história ensinada era vista como uma simplificação do conhecimento histórico acadêmico, adaptada para ser compreendida pelos estudantes em diferentes níveis de ensino. Esse processo de simplificação, denominado transposição didática por Monteiro (2019), consistia na adaptação de métodos das ciências de referência para os diferentes contextos de aprendizagem escolar. Críticos como Chervel (1990), questionam essa ideia de transposição, argumentando que em alguns casos ocorre o movimento inverso, com a criação de disciplinas escolares precedendo a formalização das disciplinas acadêmicas correspondentes. Apesar das críticas, as contribuições da transposição didática para o ensino continuam sendo objeto de debate e reflexão.

Forquin (1992) destaca a importância da "razão pedagógica", evidenciando que o conhecimento transmitido na educação é influenciado pela cultura escolar, que é formada por diversos saberes provenientes de diferentes contextos sociais além do ambiente institucional. Essa simplificação ou transposição do conhecimento histórico para o ensino, segundo Bittencourt (2019), está enraizada em razões históricas, sendo parte de uma "tradição inventada" que remonta à escola metódica positivista do século XIX.

As metodologias tradicionais incluíam o estudo de fontes oficiais, a narrativa cronológica e a valorização de feitos políticos, negligenciando a participação desses grupos na história. Estudos de Bittencourt (2019), Monteiro (2019) e Abud (2007) indicam que essa transposição do conhecimento perdurou até os anos 1960. A escola não era apenas receptora passiva de ideias, mas também produzia suas próprias culturas por meio das práticas e saberes compartilhados. Forquin (1992) ressalta que a escolarização é um processo dinâmico, sujeito a tensões e disputas sobre a função da escola e o que deve ser ensinado, refletindo uma constante interação entre a cultura escolar e a cultura externa à escola.

A exploração das noções de tempo e espaço proporciona a compreensão dos diferentes ritmos e temporalidades, incluindo o passado, o presente e o futuro, bem como as noções de sucessão, duração, ordenação e simultaneidade. Essas noções são fundamentais para entender as ações humanas, pois o tempo não é visto como algo estático ou natural, mas sim como um

contínuo preenchido por ações em constante movimento, refletindo diferenças, semelhanças, transformações, continuidades e contradições (Koselleck, 2006).

Da mesma forma, o espaço é concebido como uma construção histórica feita pelos seres humanos através do trabalho, que transforma a natureza, modifica o ambiente e produz os recursos necessários para a sobrevivência. Assim, o espaço é entendido como uma construção histórica moldada pelas relações sociais, de trabalho, políticas, econômicas e culturais (Koselleck, 2006).

Segundo Bezerra (2005), o ensino de História implica ajudar os estudantes a compreenderem a história como uma construção com múltiplas leituras e interpretações. Requer uma reflexão constante sobre o conhecimento histórico, combatendo simplificações e visões unilaterais que algumas vezes permeiam os currículos escolares. A diversidade de perspectivas, sujeitos e experiências que compõem a sociedade brasileira deve ser explorada em sala de aula, permitindo debates e confrontos de ideias. A utilização de textos de diferentes autores e fontes contribui para enriquecer o debate e apresentar diferentes visões sobre os temas estudados.

A organização temática do ensino de História possibilita a compreensão da historicidade das ações humanas, a diversificação de fontes e registros, e o estímulo ao trabalho inter e transdisciplinar. Ao evitar a fragmentação dos temas e dos recortes espaço-temporais, o trabalho pedagógico na sala de aula busca refletir a complexidade do conhecimento histórico e sua relação com o presente. Implica em conectar o estudo histórico com as vivências dos estudantes, evitando tanto o "presentismo" quanto o isolamento do passado sem relação com o presente e o futuro (Costa; Oliveira, 2017).

Conforme Costa e Oliveira (2017), os professores devem buscar uma abordagem que articule o singular e o geral, o local e o global, o micro e o macro, promovendo uma visão integrada e contextualizada da história. Essa tarefa demanda um constante processo de atualização e uma abertura para explorar diferentes perspectivas e abordagens, indo além dos limites dos materiais didáticos tradicionais.

Portanto, outra prática de ensino de História envolve o trabalho inter e transdisciplinar. A interdisciplinaridade não é uma solução definitiva para os desafios de aprendizagem, mas sim uma postura que se caracteriza pela coragem de explorar novos caminhos e pela inquietação diante do conhecimento. Experiências pedagógicas realizadas em diferentes contextos educacionais apontam para a construção de práticas interdisciplinares em nossas escolas. A integração de diversas fontes e linguagens no processo de ensino e aprendizagem é considerada um pressuposto fundamental e uma direção a ser seguida (Oliveira, 2017).

O professor, ao lecionar História, deve incorporar as experiências vivenciadas pela criança fora da escola, incluindo sua interação com a família, o trabalho, os espaços de lazer e outros ambientes sociais e educacionais. Os primeiros anos do ensino fundamental são especialmente propícios para cultivar essas concepções. Ao partir dos problemas do cotidiano, do meio ambiente e da realidade próxima do estudante, a interdisciplinaridade se fortalece e se desenvolve. O trabalho com a arte, a imaginação e a criatividade fazem parte do dia a dia tanto dos professores quanto dos estudantes (Monteiro, 2014).

Ainda segundo Monteiro (2014), as fontes para o ensino de História incluem uma ampla gama de recursos, como os meios de comunicação de massa (rádio, TV, imprensa), a literatura, o cinema, as fontes orais, os monumentos, os museus, os arquivos, os objetos e as canções, entre outros. Os livros didáticos e paradidáticos são fontes e ferramentas de trabalho, auxiliando estudantes e professores a explorar e compreender esse universo diversificado de linguagens. Ao incorporar diferentes formas de expressão no processo de ensino de História, reconhecemos não apenas a estreita conexão entre os saberes escolares e a vida social, mas também a necessidade de repensar continuamente na prática do ensino de História.

Com o avanço tecnológico, o ensino de História está se beneficiando de uma ampla gama de práticas inovadoras. Por exemplo, o uso de recursos digitais como apresentações multimídia, vídeos históricos, simulações virtuais de períodos históricos e jogos educativos tem se mostrado adequados para engajar os estudantes e tornar o aprendizado mais dinâmico. A internet oferece acesso a uma vasta quantidade de fontes primárias, documentos históricos e materiais de pesquisa, permitindo que os estudantes explorem diretamente os eventos e aspectos históricos (Silva, 2023).

Conforme Silva (2023), plataformas de ensino online e ambientes virtuais de aprendizagem também estão sendo cada vez mais utilizados, proporcionando aos estudantes a oportunidade de acessar conteúdos educacionais de forma remota e interagir com colegas e professores em ambientes virtuais colaborativos. Essas ferramentas facilitam a personalização do ensino, permitindo que os estudantes avancem em seu próprio ritmo e explorem tópicos de interesse de forma mais aprofundada.

O uso de redes digitais e mídias digitais como fóruns de discussão, *blogs* e *podcasts* históricos permite que os estudantes compartilhem ideias, debatam questões históricas e expressem seus pontos de vista de maneira criativa e colaborativa. Essas plataformas também oferecem oportunidades para que os estudantes desenvolvam habilidades de pensamento crítico, análise de fontes e argumentação, fundamentais para a compreensão histórica (Silva, 2023).

De modo geral, as práticas de ensino de História estão sendo transformadas pelo avanço tecnológico, em especial pelo uso das TICs, proporcionando aos estudantes uma experiência de aprendizagem mais rica, envolvente e interativa. O uso criativo dessas ferramentas digitais está abrindo novas possibilidades para o ensino e aprendizagem da História, capacitando os estudantes a se tornarem pensadores críticos e historiadores ativos em um mundo digitalizado.

Na próxima seção foi abordado sobre a introdução das TICs na educação, de forma especial para o ensino de História. Considerando o fato de que, estamos vivenciando uma era de transformações significativas em nossa sociedade, impulsionadas principalmente pelo avanço das novas TICs. Essas mudanças estão deixando uma marca indelével na atividade educativa, à medida que as TICs se integram cada vez mais ao ambiente escolar.

3.2 Introdução às TICs na Educação

As Tecnologias da Informação e Comunicação, conhecidas como TICs, são frequentemente associadas às Tecnologias da Informação (TI), embora o termo seja mais abrangente, destacando o papel crucial da comunicação na moderna tecnologia da informação. Em essência, as TICs envolvem todos os meios técnicos utilizados para processar informações e facilitar a comunicação. Em outras palavras, as TICs compreendem tanto as TI quanto qualquer forma de transmissão de informações, abrangendo todas as tecnologias que influenciam e intermediam os processos informativos e comunicativos dos indivíduos. Podem ser entendidas como um conjunto integrado de recursos tecnológicos, que, por meio de funções de software e telecomunicações, possibilitam a automação e comunicação dos processos de negócios, pesquisa científica e ensino e aprendizagem (Almeida, 2018).

As TICs são utilizadas de diversas maneiras e em diversos setores de atividade, destacando-se nas indústrias para automação de processos, no comércio para gerenciamento e publicidade, no setor financeiro para acesso a informações e comunicação imediata, e na educação para facilitar o ensino, aprendizagem e a Educação a Distância. Observa-se que a popularização da Internet foi o principal impulsionador do crescimento e ampliação do uso das TICs em vários campos (Porcaro, 2006).

Segundo Porcaro (2006), no que se refere à educação, a inserção de computadores nas escolas tem possibilitado e aprimorado o uso da tecnologia pelos estudantes, bem como o acesso a informações e a realização de diversas tarefas em todas as esferas da vida humana, além de capacitar os professores por meio da criação de redes e comunidades virtuais. Essas

mudanças tecnológicas têm proporcionado avanços significativos no processo de ensino e aprendizagem, oferecendo recursos didáticos adequados às diferentes necessidades e estilos de aprendizagem dos estudantes.

As TICs permitem uma maior flexibilidade no contexto e nas situações de aprendizagem em sala de aula, fornecendo recursos didáticos adaptados às peculiaridades de cada estudante. As possibilidades oferecidas pelo uso das TICs são variadas, permitindo que os professores apresentem as informações de maneira diferenciada e adequada às necessidades específicas de seus estudantes. As TICs contribuem para a criação de ambientes virtuais de aprendizagem, facilitando a assimilação dos conteúdos e o desenvolvimento de habilidades pelos estudantes (Lima; Araújo, 2021).

Sendo assim, é importante reconhecer que o rápido avanço e a interatividade crescente das informações muitas vezes desafiam os envolvidos no processo de ensino a acompanhá-los e assimilá-los.

Para que o uso das TIC signifique uma transformação educativa que se transforme em melhora, muitas coisas terão que mudar. Muitas estão nas mãos dos próprios professores, que terão que redesenhar seu papel e sua responsabilidade na escola atual. Mas outras tantas escapam de seu controle e se inscrevem na esfera da direção da escola, da administração e da própria sociedade (Imbernón, 2010, p. 36).

As escolas devem incorporar as Tecnologias da Informação e Comunicação (TIC) como novas ferramentas de aprendizagem em todos os aspectos do currículo. Atualmente, as TIC são utilizadas em atividades extracurriculares ou como complemento didático em disciplinas específicas. O computador ainda não é amplamente reconhecido como um recurso cotidiano para atividades de criação e pesquisa. É crucial começar a explorar o verdadeiro potencial dessas novas tecnologias, especialmente da Internet, no processo educacional. Para isso, é fundamental compreender suas especificidades técnicas e seu potencial pedagógico.

A introdução das TICs no ambiente escolar promove o desenvolvimento do pensamento crítico e criativo, bem como a aprendizagem cooperativa, ao possibilitar a realização de atividades interativas. As TICs oferecem aos estudantes a oportunidade de desafiar normas, descobrir novos padrões de relacionamento, improvisar e até mesmo agregar novos detalhes a trabalhos existentes, tornando-os inovadores e diferenciados (Silva, 2018).

Vale pontuar aqui, sobre a entrevista realizada nas escolas pesquisas. Os educadores, ao serem questionados sobre como aprender a se reinventar diante do cenário atual com o auxílio das TICs, os professores da Escola Lara Ribas e do Colégio Coeducar apresentaram estratégias semelhantes para desenvolver suas habilidades e competências digitais.

Na Escola Lara Ribas, 60% dos professores mencionaram a participação em cursos e workshops específicos sobre o uso das TICs como uma forma de se reinventar. A mesma porcentagem destacou a exploração de recursos online, como tutoriais e guias de boas práticas, como uma estratégia importante. Outros 53% relataram colaborar com colegas para compartilhar experiências e estratégias, enquanto 60% mencionaram experimentar novas ferramentas e abordagens em sala de aula. Esses resultados indicam uma busca ativa por conhecimento e uma disposição para explorar e experimentar novas formas de ensino mediadas pela tecnologia.

No Colégio Coeducar, os professores também enfatizaram a importância da participação em cursos e workshops sobre o uso das TICs, com 60% mencionando essa estratégia. Da mesma forma, 63% destacaram a exploração de recursos online, como tutoriais e guias de boas práticas, como uma forma de aprendizado. A maioria dos professores (63%) relatou colaborar com colegas para compartilhar experiências e estratégias, demonstrando uma cultura de colaboração e aprendizado mútuo. A experimentação de novas ferramentas e abordagens em sala de aula também foi mencionada por 63% dos professores como uma estratégia para se reinventar.

Esses resultados evidenciam a importância do aprendizado contínuo e da colaboração entre pares como meios eficazes para os professores se adaptarem e se reinventarem diante das demandas do cenário educacional atual, cada vez mais permeado pela tecnologia.

Conforme Silva (2018), essas tecnologias permitem que os estudantes construam seus conhecimentos por meio da comunicação e interação com um mundo diversificado, no qual não existem barreiras geográficas ou culturais, e a troca de conhecimentos e experiências é constante. Assim, as TICs atuam como catalisadoras e recursos dinâmicos para a educação, uma vez que, quando utilizadas de maneira adequada por educadores e estudantes, intensificam e melhoram as práticas pedagógicas tanto dentro quanto fora da sala de aula.

Na sociedade contemporânea, na qual máquinas tentam substituir o trabalho humano, torna-se essencial que as pessoas sejam criativas e capazes de gerar boas ideias. Na era da informação e comunicação, é fundamental que as pessoas saibam identificar o que é essencial. É importante compreender que as ferramentas tecnológicas não são o ponto central do processo de ensino e aprendizagem, mas sim dispositivos que mediam a interação entre educadores, educandos e conhecimentos escolares. Portanto, é preciso superar o antigo modelo pedagógico e incorporar o novo, ou seja, as tecnologias, de forma a tornar o processo de ensino mais dinâmico e desafiador (Silva, 2018).

A inserção das TICs no ambiente educacional depende, em primeiro lugar, da formação do professor em uma perspectiva que busque transformar o processo de ensino em algo dinâmico e desafiador com o suporte das tecnologias. Quando articuladas a uma prática formativa que valoriza os saberes dos estudantes e os associa aos conhecimentos escolares, as TICs se tornam essenciais para a construção do conhecimento, favorecendo aprendizagens significativas e o desenvolvimento de habilidades na área da comunicação (Vieira, 2011).

Para integrar os recursos tecnológicos de maneira eficaz na vida escolar, é crucial que estudantes e professores os utilizem de forma adequada. Um componente essencial para isso é a formação e atualização dos professores, garantindo que a tecnologia seja verdadeiramente incorporada ao currículo escolar e não vista apenas como um complemento periférico. É necessário pensar em como integrá-la de forma permanente ao cotidiano educacional, assim é fundamental desenvolver conteúdos inovadores que explorem todo o potencial dessas tecnologias (Vieira, 2011).

Segundo Vieira (2011), a integração das TICs deve contribuir para transformar a escola em um ambiente democrático e promotor de ações educativas que ultrapassem os limites da sala de aula, incentivando os estudantes a enxergarem o mundo para além dos muros escolares e respeitando constantemente as diferentes perspectivas e princípios de cada indivíduo. O professor deve ser capaz de reconhecer as diversas maneiras de pensar e as curiosidades dos estudantes, sem impor seu próprio ponto de vista.

Conforme Kenski (2013), é importante entender que o uso da informática na educação implica em novas formas de comunicação, pensamento e ensino/aprendizagem, ajudando aqueles que estão com dificuldades de aprendizado. A informática na escola não deve ser limitada à disciplina curricular, mas sim utilizada como um recurso para auxiliar o professor na integração dos conteúdos, proporcionando um leque de oportunidades a serem exploradas por estudantes e professores.

Há duas possibilidades destacadas por Vieira (2011) para o uso das TICs: o professor pode utilizá-las para instruir os estudantes, e também criar condições para que os estudantes expressem seus pensamentos, reconstruam-nos e os materializem por meio de novas linguagens. Nesse processo, os educandos são desafiados a transformar informações em conhecimentos práticos para a vida. Como salienta Vieira,

a implantação da informática como auxiliar do processo de construção do conhecimento implica mudanças na escola que vão além da formação do professor. É necessário que todos os segmentos da escola estudantes, professores, administradores e comunidades de pais estejam preparados e suportem as mudanças educacionais necessárias para a formação de um novo profissional. Nesse sentido, a

informática é um dos elementos que deverão fazer parte da mudança, porém essa mudança é mais profunda do que simplesmente montar laboratórios de computadores na escola e formar professores para utilização dos mesmos (Vieira, 2011, p. 4).

Concordamos com a autora, pois simplesmente implantar laboratórios de informática nas escolas não é suficiente para que a educação no Brasil dê um salto na qualidade; é fundamental que todos os membros do ambiente escolar, incluindo os pais, tenham seus papéis redesenhados. Atualmente, o mundo dispõe de muitas inovações tecnológicas para serem usadas em sala de aula, o que está em sintonia com uma sociedade baseada na informação e no conhecimento. Por meio desses meios, temos a possibilidade virtual de acessar todo tipo de informação, independentemente do local em que nos encontramos e do momento. Esse desenvolvimento tecnológico trouxe enormes benefícios em termos de avanço científico, educacional, comunicação, lazer, processamento de dados e conhecimento.

Ao abordar as dificuldades enfrentadas pelos professores da Escola Lara Ribas e do Colégio Coeducar na utilização dos recursos digitais, podemos observar uma variedade de percepções. Na Escola Lara Ribas, 33% dos professores enfrentam alguma dificuldade, indicando que ainda há desafios a serem superados na integração dessas tecnologias em suas práticas pedagógicas. Vinte e sete por cento relataram enfrentar pouca dificuldade, sugerindo uma necessidade de maior familiaridade e capacitação para aproveitar ao máximo esses recursos. 20% afirmaram não encontrar nenhuma dificuldade, o que pode indicar um maior grau de conforto e habilidade na utilização dessas ferramentas, enquanto outros 20% mencionaram uma dificuldade moderada, destacando uma necessidade de apoio e suporte adicionais para otimizar sua utilização.

No Colégio Coeducar, os resultados mostram uma distribuição semelhante de percepções, com 26% dos professores indicando enfrentar alguma dificuldade. Essa porcentagem sugere que, apesar do aspecto de uma escola privada, ainda existem desafios a serem superados na incorporação efetiva das tecnologias digitais no ambiente educacional. 32% relataram pouca dificuldade, indicando uma necessidade contínua de desenvolvimento de habilidades e competências digitais. Apenas 10% dos professores não encontraram nenhuma dificuldade, ressaltando que mesmo em um ambiente privado, a integração adequada das tecnologias digitais pode ser um processo complexo e desafiador. Outros 32% mencionaram uma dificuldade moderada, reforçando a importância de programas de capacitação e apoio para melhorar a utilização desses recursos.

Esta análise ressalta a importância de fornecer suporte e capacitação adequados aos professores para que possam aproveitar ao máximo o potencial das tecnologias digitais em suas práticas pedagógicas, independentemente do ambiente escolar. No processo específico do ensino de História, essa integração tecnológica se mostra relevante. Portanto, torna-se fundamental que os professores estejam aptos a utilizar e explorar as ferramentas tecnológicas disponíveis, a fim de enriquecer o ensino de História e proporcionar uma experiência educacional mais dinâmica e significativa para os estudantes.

Para abordar as dificuldades dos educadores no uso das tecnologias digitais, é importante considerar diversas estratégias para auxiliar os professores nesse processo, como o uso de formação continuada. A formação contínua dos professores surge como um desafio para as instituições de ensino e as secretarias de educação em um contexto em que o processo de aquisição de informações e construção de conhecimento se tornou universalizado. Essa universalização é impulsionada pelo avanço das tecnologias digitais e pela acessibilidade aos conteúdos do ciberespaço na sociedade contemporânea (Lacerda, 2017).

Conforme Demo (2009), mesmo os professores que acabaram de sair da universidade, muitas vezes vinculados a abordagens instrucionistas ultrapassadas, podem se deparar com uma realidade em sala de aula para a qual não foram devidamente preparados. Ocorre porque sua formação muitas vezes se limitou a métodos de ensino tradicionais, não os capacitando a serem verdadeiros agentes de construção do conhecimento. Muitos professores são ensinados a "dar aula" sem uma base sólida de produção própria, carecendo de uma identidade autoral no processo educacional.

Portanto, o desafio enfrentado pelos professores em relação à sua prática pedagógica não se restringe apenas à falta de uma formação contínua robusta e orientada para o uso das tecnologias. Mas à sua formação inicial, que muitas vezes não os capacita adequadamente para lidar com as demandas do ensino contemporâneo. Nesse sentido, é fundamental repensar não apenas os programas de formação continuada, mas também os currículos de formação inicial dos futuros educadores (Pozo, 2008).

De acordo com Pozo (2008), a ascensão da tecnologia requer uma constante adaptação por parte do professor em sua prática pedagógica. É essencial que os profissionais da educação recebam formação adequada para orientar os alunos no uso dessas ferramentas, visando um aprendizado significativo. Há a necessidade de o professor transcender a função de mero transmissor de conhecimento, assumindo o papel de guia que incentiva os alunos a desenvolverem o hábito da investigação autônoma. Dessa forma, os alunos serão capacitados a discernir onde buscar soluções adequadas para os desafios que enfrentam.

Observa que, “ser professor não é dar aula, mas cuidar que o aluno aprenda, bem como ser aluno não é escutar aula, mas reconstruir conhecimento, formar-se, tornar-se cidadão” (Demo, 2009, p. 17). O compromisso do educador em garantir o aprendizado do aluno implica na utilização de diversas estratégias e técnicas disponíveis, destacando a importância da formação contínua do docente nesse processo.

Os modelos tradicionais de formação muitas vezes se mostram insuficientes para disseminar uma nova concepção de educação e acompanhar o dinamismo do desenvolvimento tecnológico contemporâneo. Em alguns casos, essas formações se limitam a simples "treinamentos" no uso de ferramentas digitais específicas, carecendo de conteúdo teórico e prático que permita ao educador revisitar suas concepções e transformar seus paradigmas educacionais (Bonilla, 2011).

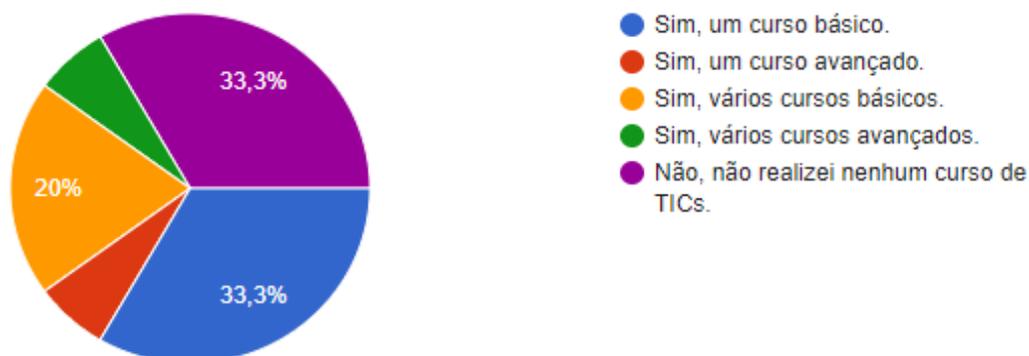
Conforme Bonilla (2011), grande parte das formações oferecidas aos professores se restringe ao ensino do uso de aplicativos e softwares sem uma discussão mais ampla e consistente sobre o contexto tecnológico contemporâneo, incluindo aspectos políticos, filosóficos e culturais. Essa constatação evidencia a necessidade premente de uma reformulação na formação docente, proporcionando aos educadores conhecimentos mais abrangentes e reflexões críticas sobre o uso das tecnologias na prática educativa.

Nesse processo, é fundamental refletir sobre a qualidade da formação tecnológica oferecida aos professores e considerar qual seria a formação mais apropriada para que esses profissionais estejam devidamente preparados para integrar-se à cultura digital. A formação adequada não se restringe apenas ao domínio técnico das ferramentas digitais, mas também engloba uma compreensão mais ampla do contexto tecnológico contemporâneo, incluindo seus aspectos sociais, culturais e éticos. A formação deve proporcionar aos educadores habilidades para avaliar o impacto das tecnologias na prática pedagógica e adaptar-se às demandas do ambiente educacional em constante transformação.

Portanto, “os professores em formação precisam se apropriar das tecnologias digitais, de forma que novos saberes sejam produzidos, novas formas de ser, pensar e agir emergem, construindo e se construindo, assim, na cultura digital” (Bonilla, 2011, p. 75). Nos cursos de formação de professores deve existir uma “nova articulação e um novo equilíbrio entre os conhecimentos produzidos pelas universidades a respeito do ensino e os saberes desenvolvidos pelos professores em suas práticas cotidianas” (Tardif, 2014, p. 23).

Em nossa pesquisa, os educadores foram interrogados sobre a participação em cursos de formação para uso de recursos digitais nas aulas. Na Escola Lara Ribas, obtemos as seguintes respostas:

Gráfico 7 - Você já realizou algum curso relacionado às TICs?

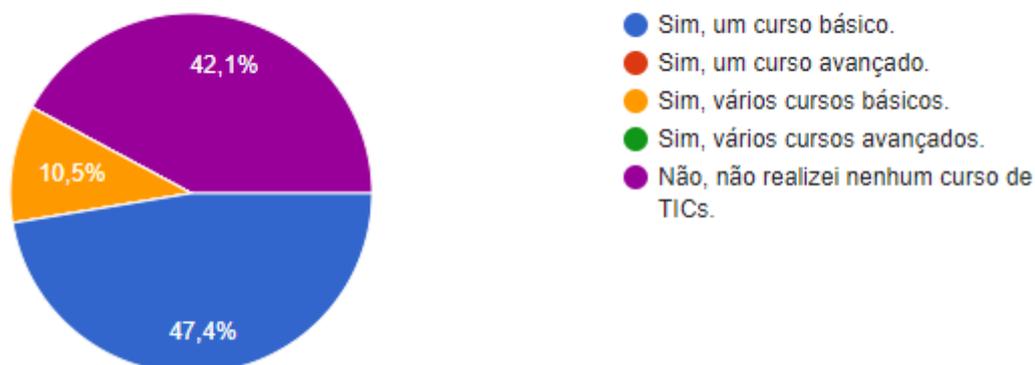


Fonte: Elaborado pelo autor

Observou-se no gráfico 7 que 33% dos professores realizaram um curso básico sobre TICs, enquanto 33% afirmaram não ter feito nenhum curso nessa área. Sendo que 20% indicaram ter realizado vários cursos, 7% fizeram um curso avançado e outros 7% participaram de vários cursos avançados.

Já no Colégio Coeducar (Gráfico 8), obtivemos as seguintes respostas:

Gráfico 8 - Realizou curso sobre uso de TICs em sala de aula?



Fonte: Elaborado pelo autor

Observa-se que a maioria dos professores (47%) realizou um curso básico sobre TICs, seguido por 42% que não fizeram nenhum curso relacionado. 11% indicaram ter participado de vários cursos. Esses resultados evidenciam uma variedade de experiências e níveis de formação dos educadores em relação às TICs, sugerindo a necessidade de estratégias de capacitação adequadas às diferentes demandas e perfis dos professores.

Tardif (2014, p. 47) define os saberes docentes como sendo, “um saber plural, formado pelo amálgama, mais ou menos coerente, de saberes oriundos da formação profissional e de saberes disciplinares, curriculares e experienciais”.

Os saberes profissionais, disciplinares, curriculares e experienciais são fundamentais para o exercício da função docente, conforme destacado por Tardif (2014). Enquanto os saberes profissionais são adquiridos durante a formação acadêmica, os disciplinares referem-se aos campos específicos de conhecimento, e os curriculares dizem respeito aos métodos e técnicas educacionais. Os saberes experienciais são desenvolvidos ao longo da prática educacional. Sendo assim, os professores são vistos como meros transmissores de conhecimento, sem reconhecimento como produtores de saberes legítimos.

Na formação tecnológica, é importante integrar esses diversos saberes para promover uma prática educacional eficaz, como sugerido por Tardif (2014). Dessa forma, é preciso ir além do simples aprendizado do uso das ferramentas tecnológicas e buscar uma compreensão mais profunda de seu significado e potencial pedagógico. Muitas vezes, as formações oferecidas se limitam a ensinar o uso das ferramentas, sem proporcionar uma reflexão crítica sobre sua aplicação e impacto no processo de ensino e aprendizagem.

Conforme Lacerda (2017), uma verdadeira alfabetização tecnológica para os educadores requer um estudo aprofundado sobre o uso das tecnologias, permitindo uma compreensão holística e contextualizada de sua aplicação na prática educacional. Isso evita abordagens superficiais e mecânicas das ferramentas, capacitando os professores a utilizá-las de forma mais autônoma e criativa. Ao dominar as tecnologias, os docentes podem transformar sua prática, adaptando-as às suas experiências e necessidades específicas.

De acordo com Vieira (2011), a aprendizagem mediada pela internet gera profundas transformações no processo de produção do conhecimento. Se antes as únicas vias eram a sala de aula, o professor e os livros didáticos, hoje é concedido ao estudante o acesso a diferentes espaços de informação, o que também nos permite enviar, receber e armazenar informações virtualmente. Portanto, a internet e os demais aparatos tecnológicos são vistos como bens necessários, e saber operá-los constitui-se em uma condição essencial para a empregabilidade, o conhecimento e o domínio da cultura.

Antes mesmo de entrar na escola, a criança já passou por processos educacionais essenciais, que ocorrem principalmente no âmbito familiar e também através da exposição a dispositivos eletrônicos. No ambiente familiar, que pode ser mais ou menos rico em termos culturais e emocionais, a criança começa a desenvolver suas conexões cerebrais, suas habilidades mentais e emocionais, e suas capacidades linguísticas. Os pais, especialmente a

mãe, desempenham um papel fundamental nesse processo, podendo facilitar ou dificultar o desenvolvimento dos filhos através de suas formas e estilos de comunicação, que podem ser mais ou menos maduras (Valente, 2002).

De acordo com Moran (2012),

A criança também é educada pela mídia, principalmente pela televisão. Aprende a informar-se, a conhecer os outros, o mundo, a si mesmo a sentir, a fantasiar, a relaxar, vendo, ouvindo, 'tocando' as pessoas na tela, que lhe mostram como viver, ser feliz e infeliz, amar e odiar. A relação com a mídia eletrônica é prazerosa ninguém obriga é feita por meio da sedução, da emoção, da exploração sensorial, da narrativa -aprendemos vendo as estórias dos outros e as estórias que os outros nos contam (Moran, 2012. p. 32).

Diante do reconhecimento de que as mídias estão integradas a um complexo sistema de comunicação, envolvendo organizações de diversos setores, como o empresarial, financeiro e político, torna-se relevante discernir suas influências nos ambientes escolares. É um desafio desenvolver a consciência crítica dos estudantes para que compreendam as mídias não apenas como instrumentos de manipulação e manutenção do poder, mas também como ferramentas para a emancipação humana e democratização da informação.

Portanto, para promover a leitura crítica das mídias, é necessário criar condições que permitam aos estudantes participar ativamente do debate e da incorporação das mídias, trabalhando com as diferentes linguagens de representação que caracterizam esses meios. A educação escolar precisa absorver e incorporar mais essas novas linguagens, descobrindo seus códigos e possibilitando oportunidades de expressão e interação social (Moran, 2012).

Não se trata apenas de introduzir tecnologias na educação em nome da modernidade, mas sim de proporcionar aos estudantes o uso das mídias para expressão de ideias, produção de conhecimento, comunicação e interação social de maneira democrática e progressista. Assim, na sociedade da informação, todos estamos constantemente reaprendendo a compreender, comunicar-nos e ensinar, integrando o humano e o tecnológico, o particular, o grupal e o social. Sendo necessário, conectar o ensino à vida do estudante, explorando diferentes formas de conhecimento, imagem, som, representação, multimídia e interação online e offline.

Utilizar as novas mídias no ensino requer uma revolução simultânea nos paradigmas convencionais, que muitas vezes mantêm distância entre professores e estudantes. A Internet, como um novo meio de comunicação, pode ajudar a rever, ampliar e modificar muitas das práticas educacionais atuais, se acompanhada de uma mudança essencial nos métodos de ensino e aprendizagem (Ferreira, 2019).

Na era atual, nos deparamos diariamente com tecnologias sofisticadas, participamos de conversas online, colaboramos em equipes para criar páginas da web pessoais e institucionais, e estamos gradualmente superando o medo de sermos substituídos em nossas funções, incorporando as tecnologias como aliadas em nossas atividades profissionais (Ferreira, 2019).

O ritmo acelerado das mudanças tecnológicas gera constantes inovações. O campo educacional é desafiado a atingir seus objetivos de proporcionar um ensino de alta qualidade com o auxílio das ferramentas tecnológicas. O processo desafiador de aprendizado para utilizar essas tecnologias nos confronta diariamente com novas questões, especialmente ao percebermos as diferentes realidades existentes em nosso país.

As tecnologias - sejam elas novas, como o computador e a Internet, ou antigas, como o giz e a lousa - moldam os princípios, a organização e as práticas educativas, impondo mudanças profundas na forma como os conteúdos são organizados, acessados e ensinados, e como as aprendizagens ocorrem, tanto individualmente quanto de forma coletiva. Criar uma cultura de uso pedagógico das TIC talvez seja o principal desafio das escolas para se articularem ao contexto social, fazendo parte dele, redesenhando-o e construindo sua história (Leite, 2006).

Conforme Leite (2006), a contribuição das TIC passa pela promoção das aprendizagens de forma dialógica, desencadeando questionamentos, perguntas e reformulações que exigem mediação por meio do diálogo. Abertura, flexibilidade e comunicação são fatores relacionados ao uso pedagógico das tecnologias.

Moran (2012) ressalta que a educação é feita pela vida, pela reinterpretação mental-emocional das experiências pessoais, pela forma de viver, pelas atitudes básicas da vida e de nós mesmos. Assim, o uso das TIC na escola auxilia na promoção social da cultura, das normas e tradições do grupo, enquanto desenvolve um processo pessoal que envolve estilo, aptidão e motivação. A exploração de imagens, sons e movimentos simultâneos oferece aos estudantes e professores oportunidades de interação e produção de conhecimento.

A chegada das TIC na escola pode ser compreendida de várias formas, levando em conta a visão dos sujeitos sobre esses aparatos, o contexto, os fenômenos e a forma de apresentação aos estudantes. O desafio de ensinar visando uma educação de boa qualidade envolve a aprendizagem colaborativa, onde o docente atua como mediador do processo de aprendizagem, considerando múltiplos elementos, como a construção da identidade dos estudantes, projetos de vida e capacidades emocionais (Moran, 2012).

Nesse cenário, a necessidade de mudanças torna-se evidente, especialmente em relação aos procedimentos didáticos. Independentemente do uso das novas tecnologias,

sabemos que elas são uma realidade intransponível em nossa sociedade e influenciam indiretamente nossas aulas. O professor precisa se posicionar como parceiro, mediador e direcionador do conhecimento, enquanto o estudante é incentivado a aprender por descoberta, com o professor atuando como colaborador nesse processo (Santos; Esmeraldo, 2020).

As tecnologias nos redimensionam, ampliando nosso mundo para além das salas de aula e das formações acadêmicas tradicionais. Nesse ambiente, temos um leque aberto de possibilidades, e apesar dos desafios e medos que possam surgir, precisamos aprender a escolher e a adaptar-nos a um mundo em constante transformação.

3.3 Recursos Digitais para o Ensino de História

As tecnologias digitais têm se tornado uma parte cada vez mais intrínseca e inseparável de nossas vidas cotidianas. Observamos um aumento significativo no uso de computadores, celulares, tablets e outros dispositivos em diversos lugares, como em casa, nas ruas, nos comércios e nos bares. Temos a oportunidade de estar sempre conectados. A telefonia celular simplificou enormemente a comunicação entre as pessoas, e os aplicativos de mensagens facilitaram ainda mais essa interação. Quanto ao entretenimento, as redes digitais, os serviços de streaming de vídeos e músicas, os jogos, entre outros, transformaram a experiência de lazer em pouco tempo.

Muitas vezes, precisamos interromper uma explicação para chamar a atenção de um estudante que está distraído-se com o celular de forma inadequada. Lidamos com desafios como a instabilidade da internet na escola, falhas em equipamentos, tomadas danificadas e dificuldades técnicas com *softwares* ou dispositivos que não sabemos usar, o que pode atrapalhar nossa rotina de trabalho.

Ao propor a incorporar tecnologias em nossa prática profissional, é essencial estar preparados para imprevistos. Assim como em qualquer planejamento, é fundamental termos um plano alternativo, um plano B. Deve-se lembrar que lidamos com máquinas, que podem apresentar falhas ou não funcionar corretamente.

Não se deve permitir que os aspectos negativos nos desanimem, pois as potencialidades das tecnologias digitais são vastas e estão à nossa disposição para facilitar nossas vidas. Ao superar os obstáculos e aproveitar as oportunidades oferecidas pelas tecnologias, podemos tornar nossa prática educativa mais dinâmica, eficiente e enriquecedora para todos os envolvidos (Pivato; Oliveira, 2014).

Conforme Pivato e Oliveira (2014), o uso de recursos digitais tem se tornado cada vez mais relevante no contexto educacional, especialmente no ensino de História. A integração dessas tecnologias no processo de ensino e aprendizagem proporciona uma abordagem mais dinâmica e interativa, capaz de despertar o interesse dos estudantes e enriquecer sua compreensão sobre os acontecimentos históricos.

Dentre os recursos digitais disponíveis para o ensino de História, destacam-se as plataformas educacionais online, que oferecem uma variedade de materiais didáticos, como textos, imagens, vídeos e atividades interativas. Essas plataformas permitem aos professores acessar e compartilhar conteúdos atualizados e diversificados, adequados às necessidades e interesses dos estudantes (Lamattina, 2023).

Conforme Lamattina (2023), as redes digitais também podem ser exploradas como recursos didáticos no ensino de História. Através de grupos e páginas especializadas, os estudantes podem participar de debates, compartilhar informações e acessar conteúdos complementares que ampliem sua compreensão sobre determinados temas históricos.

Outro recurso digital relevante são os jogos educativos, que proporcionam uma abordagem lúdica e envolvente para o aprendizado de História. Esses jogos permitem aos estudantes vivenciar experiências simuladas de diferentes períodos históricos, promovendo uma maior imersão no conteúdo e estimulando o raciocínio histórico (Lamattina, 2023).

Segundo Feitosa e Rossini (2011), a utilização de recursos audiovisuais, como documentários, filmes e séries, também se destaca como uma estratégia eficaz no ensino de História. Esses materiais permitem aos estudantes visualizar e contextualizar os eventos históricos de forma mais concreta, favorecendo uma compreensão mais profunda e significativa dos mesmos.

Dessa forma, os recursos digitais possibilitam o acesso a fontes primárias e documentos históricos, antes restritos a bibliotecas e arquivos físicos. A digitalização desses materiais amplia o acesso dos estudantes a diferentes perspectivas e interpretações sobre os eventos históricos, incentivando uma análise crítica e reflexiva (Feitosa; Rossini, 2011).

Costa e Oliveira (2017), descrevem sobre a Realidade Virtual (RV) e a Realidade Aumentada (RA), esses recursos também têm sido explorados como recursos inovadores no ensino de História. Essas tecnologias permitem aos estudantes explorar ambientes históricos reconstruídos digitalmente, proporcionando uma experiência imersiva e interativa que complementa o aprendizado em sala de aula.

A gamificação, ou seja, a aplicação de elementos de jogos em contextos não lúdicos, também tem sido utilizada com sucesso no ensino de História. Através de desafios, missões e

recompensas, os estudantes são incentivados a participar ativamente do processo de aprendizagem, tornando-o mais motivador e engajante (Alves, 2014).

De acordo com Alves (2014), é importante ressaltar que o uso de recursos digitais no ensino de História requer uma abordagem pedagógica adequada, que valorize a mediação do professor e promova uma reflexão crítica sobre as informações disponibilizadas. O professor deve orientar os estudantes na seleção e análise dos conteúdos digitais, incentivando uma postura crítica e questionadora diante das narrativas históricas.

De modo geral, os recursos digitais representam uma importante ferramenta no ensino de História, proporcionando uma experiência de aprendizado mais dinâmica, interativa e contextualizada. Ao integrar essas tecnologias de forma consciente e criteriosa, os professores podem potencializar o desenvolvimento do pensamento histórico e estimular o interesse dos estudantes pela disciplina.

3.4 Utilização de *E-books* no Ensino de História

Com o avanço da tecnologia e sua aplicação no campo educacional, houve uma busca por ampliar sua utilização, integrando-a às diversas formas de linguagem e meios de comunicação. Nesse processo, surgem as multimídias, termo frequentemente utilizado atualmente, mas muitas vezes desconhecido em sua definição e propósito. Segundo o dicionário Priberam (2023), o conceito de multimídia se refere a um suporte de disseminação de informação que combina som e imagem. Em outras palavras, são recursos que reúnem diferentes linguagens em um único objeto, possibilitando aos estudantes aprimorar seus sentidos e promovendo uma aprendizagem mais tangível.

Dessa forma, as TICs estão embasadas em diretrizes legais, como a Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB/1996), os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN 1997/1998) e a nova Base Nacional Comum Curricular (BNCC/2017). Esses documentos ressaltam a importância do uso das linguagens digitais para a compreensão das humanidades e sua conexão com a realidade dos estudantes.

Analisar o mundo social, cultural e digital e o meio técnico-científico informacional com base nos conhecimentos das Ciências Humanas, considerando suas variações de significado no tempo e no espaço, para intervir em situações do cotidiano e se posicionar diante de problemas do mundo contemporâneo (Brasil, 2017, p. 355).

Portanto, é esperado que na escola o estudante seja exposto a métodos que integrem os recursos tecnológicos às disciplinas escolares, estabelecendo uma conexão com sua vida

prática, especialmente considerando que esses jovens já estão imersos em uma sociedade altamente informatizada. Na educação contemporânea, a função do professor não se resume mais a ser o detentor absoluto do conhecimento, mas sim a atuar como um mediador entre os saberes prévios dos estudantes e os recursos tecnológicos disponíveis no presente.

A sala de aula deixa de ser o único ambiente de aprendizagem, podendo ser estendida para diferentes contextos, ampliando-se pelas diversas possibilidades oferecidas pelas multimídias. Nota-se a presença dos dispositivos digitais na vida dos estudantes atualmente, especialmente aqueles que incorporam múltiplas linguagens, como som e imagem simultaneamente. Isso possibilita ao aprendiz estabelecer uma conexão entre os conteúdos abordados na escola e sua vida real, estimulando sua motivação, sensibilidade, comunicação e aprendizado (Serafim; Sousa, 2011).

Dessa forma, Moran (2013) destaca que o vídeo, como forma de multimídia, é o recurso que mais se aproxima dos sentidos humanos, pois contribui significativamente para o processo de aprendizagem, juntamente com os livros e outros recursos pedagógicos. O uso das mídias audiovisuais, mas com ressalvas: os objetos de aprendizagem não devem dominar o professor, nem este deve ser dominado por eles. Ambos devem trabalhar em conjunto para criar caminhos que levem ao conhecimento almejado.

Assim, a utilização e aproveitamento do vídeo como recurso motivacional em sala de aula têm suas nuances, já que seu uso inadequado pode desviar-se do propósito educacional real. Nesse sentido, há críticas ao emprego inadequado do vídeo, visto que, sem uma reflexão e relação adequada com o conteúdo proposto, ele não promove efetivamente o aprendizado.

Moran (2013) afirma que existem inúmeras maneiras de explorar o vídeo com os estudantes, pois além de entretê-los, ele cria uma interatividade que permite a interseção das linguagens de forma sensorial e cognitiva. Diante disso, apenas a presença de computadores nas escolas não é suficiente para a implementação de uma prática pedagógica diferenciada e avançada; é fundamental a formação e capacitação de professores capazes de utilizar essas ferramentas para inovar o processo de ensino e aprendizagem.

Na sociedade cada vez mais informatizada e tecnológico, os livros físicos estão gradualmente perdendo espaço entre os jovens, que preferem dedicar seu tempo à interação com dispositivos eletrônicos. Nesse cenário, os livros eletrônicos, conhecidos como *e-books*, emergem como uma ferramenta amplamente explorada devido à sua acessibilidade e à sua capacidade de interatividade com diversas linguagens, como imagem e som. É importante ressaltar que não se busca aqui estabelecer uma comparação entre livros impressos e *e-books*,

uma vez que os livros físicos continuam sendo considerados os principais veículos de conhecimento, amplamente reconhecidos e difundidos ao longo da história (Azevedo, 2012).

Os *e-books* representam uma realidade crescente, ganhando cada vez mais adeptos por serem uma ferramenta que oferece aos estudantes acesso ao conhecimento, além de estarem alinhados com a tecnologia, que é algo que eles valorizam. Dessa forma, um material didático-pedagógico no formato de *e-book* contribui para fortalecer a motivação dos estudantes, oferecendo-lhes um objeto com o qual possam interagir e que esteja relacionado com suas experiências dentro e fora da escola (Azevedo, 2012).

Conforme Azevedo (2012, não existe uma definição única para o conceito de e-book, uma vez que muitas vezes os livros eletrônicos são erroneamente equiparados a livros digitalizados. Entretanto, um *e-book* é um recurso digital, o que implica em um processo específico de criação, incluindo aspectos como diagramação, tipografia, cores, bem como a integração de elementos multimídia (vídeos, imagens, sons, gráficos, etc.) e, em alguns casos, a funcionalidade interativa conectada à internet. Dessa forma, se um recurso digital não contemplar todos esses parâmetros, não pode ser considerado um *e-book*, mas um livro que foi digitalizado e compartilhado na *web*.

O livro eletrônico, além de representar uma alternativa sustentável devido à redução do consumo de papel e ao menor gasto de energia em sua produção, oferece uma série de vantagens em termos de funcionalidade e praticidade para o leitor. Como uma forma de hipermídia, os *e-books* permitem uma maior autonomia ao usuário, que pode inserir notas, ajustar o tamanho da fonte, as cores e até mesmo o layout conforme sua preferência. Essa característica possibilita que os indivíduos carreguem consigo uma grande quantidade de livros em um único dispositivo, facilitando o acesso à leitura de forma ágil e democrática (Silva, 2023).

Entretanto, apesar das diversas vantagens, o uso do *e-book* enfrenta algumas desvantagens, especialmente no que diz respeito à preferência da maioria da população brasileira pelo livro físico. Um dos principais obstáculos para a adoção generalizada dos e-books é a necessidade de dispositivos específicos, como os *e-readers*, ou de softwares específicos para sua leitura. Essas limitações, aliadas à questão financeira envolvida na aquisição desses dispositivos, contribuem para a ainda baixa popularidade dos e-books e sua viabilidade para a maioria da população do país (Silva, 2023).

Apesar dos desafios, os livros digitais representam um novo cenário de consumo em um mercado em constante crescimento. Embora ainda não sejam amplamente consumidos no Brasil, os e-books têm uma história e uso consolidados, e sua integração na sociedade

informatizada contribui para a inovação educacional e o processo de aprendizagem. Cabe ao professor atuar como mediador, estimulando o aprendizado dos estudantes por meio do uso de ferramentas como *smartphones*, *tablets* e leitores digitais em sala de aula. É fundamental que os professores observem e utilizem esses dispositivos com cautela, garantindo que sejam empregados como ferramentas intermediárias no processo educacional durante as aulas (Lima *et al.*, 2021).

Assim, Lima *et al.* (2021) pontua que, por meio de um único dispositivo multifuncional e portátil, capaz de integrar diversas mídias e acessível a todos os cidadãos, os conteúdos educacionais podem ser disponibilizados de forma acessível e inseridos no cotidiano das pessoas, tornando o acesso e o consumo de e-books cada vez mais viáveis e integrados à rotina educacional.

Os materiais didático-pedagógicos têm passado por constantes aprimoramentos ao longo das diferentes eras, respondendo às demandas do público e às inovações tecnológicas. Na virada do século, era comum que os livros impressos viessem acompanhados de mídias em CD ou DVD, contendo músicas e vídeos para enriquecer o conteúdo trabalhado em sala de aula. Esse tipo de material é considerado ultrapassado devido à crescente introdução e evolução das multimídias, como computadores, *smartphones* e *tablets*, no cenário educacional (Lima *et al.*, 2021).

Dessa forma, torna-se relevante a incorporação de recursos pedagógicos digitais que estejam diretamente relacionados ao cotidiano e às vivências reais dos estudantes. Os livros eletrônicos surgem como uma ferramenta colaborativa nesse processo, pois permitem a introdução de elementos audiovisuais em seus conteúdos, contribuindo para a inclusão e a aprendizagem de educandos com necessidades especiais.

Entretanto, é importante ressaltar que a ascensão da tecnologia não significa necessariamente o fim do livro impresso. Pelo contrário, o que se observa é uma mudança de comportamento dos leitores na Era Digital. A tecnologia e a internet democratizaram o acesso e a disseminação do conhecimento, possibilitando o acesso a uma ampla gama de obras literárias e pesquisas científicas por meio de bibliotecas virtuais e outros recursos online. Assim, longe de representar uma substituição completa, a tecnologia está transformando a forma como os livros são consumidos e acessados, oferecendo novas oportunidades de aprendizagem e expansão do conhecimento em um cenário cada vez mais digitalizado.

4 A INVASÃO DA INTERNET NA SALA DE AULA: APRENDENDO E SE REINVENTANDO COM AS TIC'S

As TIC's são uma parte integrante da vida humana, utilizadas de diversas maneiras e com diferentes propósitos, desde tarefas simples como o uso de um controle remoto até atividades mais avançadas, como a navegação na Internet por meio de smartphones. Muitas vezes essas tecnologias são utilizadas sem um propósito pedagógico claro, servindo apenas como fonte de entretenimento e distração.

Portanto, as novas ferramentas tecnológicas possuem um grande potencial para melhorar a educação, aproximando o processo de ensino da realidade dos estudantes. Por isso, têm sido cada vez mais incentivadas iniciativas que buscam transformar a dinâmica do ensino nas escolas, integrando a tecnologia à educação para atender às demandas contemporâneas.

Atualmente, temos acesso a uma variedade de recursos, como espaços virtuais de aprendizagem, dispositivos móveis que funcionam como computadores portáteis, laboratórios de informática equipados com softwares avançados e lousas digitais, entre outros, todos capazes de contribuir significativamente para o processo de ensino-aprendizagem.

A Internet proporciona diversas oportunidades de comunicação e oferece diferentes estratégias para tornar o ensino mais interessante, permitindo o uso de uma ampla gama de recursos e ferramentas educacionais para tornar a aprendizagem mais envolvente e significativa. É importante considerar o impacto desses novos recursos no dia a dia dos estudantes e saber como utilizá-los para enriquecer o processo educacional.

Para aproveitar ao máximo essas oportunidades, é essencial que os professores saibam utilizar os avanços tecnológicos, aperfeiçoando suas práticas de ensino e aproveitando as novas alternativas para inovar e complementar a ação pedagógica. O uso das TIC's possibilita aos professores enriquecer suas metodologias de ensino e despertar nos estudantes o interesse pelo conhecimento de forma estimulante e prazerosa.

Para isso o presente capítulo traz uma análise sobre a invasão da Internet na sala de aula e como as TIC's estão contribuindo no processo educacional. No decorrer deste capítulo, foram abordados aspectos relacionados à presença da Internet na sala de aula, a adaptação do professor a essa nova realidade, o uso de recursos digitais como ferramentas de aprendizagem e a utilização de e-books para facilitar e organizar a dinâmica em sala de aula.

4.1 A Presença da Internet na Sala de Aula

A presença da internet na sala de aula tem gerado debates sobre seus benefícios e desvantagens, especialmente no ambiente educacional. Ao questionar os educadores da Escola Lara Ribas sobre essa questão, foram destacados diversos aspectos. Entre os benefícios apontados, destaca-se a preparação dos alunos para um mercado de trabalho cada vez mais modernizado, a visualização de sistemas e objetos abstratos em disciplinas como Biologia, a compreensão através de simuladores online de atividades práticas e a facilidade na correção de atividades online. Também foram mencionados malefícios, como o possível prejuízo ao aprendizado devido ao uso constante das tecnologias, o risco de os alunos se tornarem dependentes de respostas prontas e a perda do raciocínio lógico.

Alguns professores expressaram a necessidade de mais capacitação e orientação sobre o uso das TICs, destacando que os benefícios incluem a dinamização do ensino-aprendizagem e a melhoria na troca de conhecimentos, enquanto as desvantagens estão relacionadas à possível distração dos alunos e ao acesso desigual às ferramentas tecnológicas. Houve também menções sobre o custo elevado de algumas tecnologias, a dependência excessiva delas e a falta de contato físico como desvantagens.

Portanto, é relevante ressaltar que as opiniões dos educadores da Escola Lara Ribas variam, com alguns enfatizando principalmente os benefícios das TICs, como o estímulo ao autodidatismo e o acesso facilitado à informação, enquanto outros destacam as desvantagens, como a distração dos alunos e a dificuldade de adaptação às ferramentas virtuais. Essa diversidade de perspectivas evidencia a complexidade do uso das tecnologias digitais no ambiente educacional.

Os educadores do Colégio Coeducar também compartilham suas percepções sobre os benefícios e desvantagens das Tecnologias da Informação e Comunicação (TICs) no contexto educacional. Entre os benefícios mencionados, destacam-se a automatização de tarefas, a otimização do gerenciamento da escola e a facilidade no acompanhamento da evolução das aulas, alunos e professores. Eles também reconhecem algumas desvantagens, como a possível distração causada pelo uso excessivo de dispositivos.

Os professores do Colégio Coeducar enfatizam que uma das principais vantagens das TICs é a capacidade de se aproximar da realidade tecnológica dos alunos, que estão familiarizados com diversas ferramentas digitais. Eles destacam a importância de apresentar informações de forma lúdica para prender a atenção dos alunos aos conteúdos das aulas e

ressaltam que o uso das tecnologias digitais pode contribuir para o desenvolvimento de um trabalho mais didático.

Os educadores do Colégio Coeducar alertam para algumas desvantagens, como a possível acomodação na habilidade da escrita à mão, o aumento da ansiedade devido à rapidez das respostas proporcionadas pelas tecnologias e a perda do contato com o mundo físico. Reconhecem que, quando utilizadas de forma contextualizada, as TICs podem trazer benefícios significativos, como a melhoria do interesse dos alunos pelas aulas e o aumento do engajamento. Essas diferentes perspectivas evidenciam a complexidade do uso das TICs na educação e a importância de uma abordagem equilibrada que considere tanto os benefícios quanto as desvantagens dessas tecnologias.

Na sociedade atual, o progresso tecnológico e a disseminação global da Internet proporcionam novas oportunidades para aprimorar e implementar técnicas inovadoras na área da educação. Dada a ampla presença e o forte potencial educacional da Internet em escala mundial, a utilização de seus recursos torna-se praticamente uma consequência natural de suas características fundamentais.

Com o alcance expandido da Internet em todo o mundo, surgiu o interesse em explorar o potencial de seus recursos para enriquecer as práticas educacionais existentes. A facilidade de acesso à rede e sua ampla disponibilidade em instituições de ensino possibilitaram a utilização desses recursos com o objetivo de aprimorar a qualidade da educação (Santana et al, 2020).

Conforme Santana *et al.* (2020), os recursos oferecidos pela Internet apresentam características altamente atrativas para o contexto educacional, tornando o processo de ensino mais dinâmico e atualizado. A forma como esses recursos são empregados pode variar conforme a abordagem pedagógica adotada e as condições físicas e financeiras das instituições de ensino.

Sendo assim, há a necessidade crescente de incorporar a Internet no cenário educacional, dada a sua relevância atual e futura. A interação entre a Internet e o processo educativo capacita os indivíduos a tomarem decisões importantes e a moldarem seu próprio percurso de aprendizagem. Os avanços no campo tecnológico proporcionam à Internet novas possibilidades educativas, as quais representam desafios e contribuem para o aprimoramento contínuo do conhecimento (Santana *et al.*, 2020).

Atualmente, a Internet está se tornando um recurso amplamente aceito em todo o mundo, resultando em um aumento significativo na acessibilidade à rede. Além de estar

presente em empresas e instituições, muitas pessoas têm acesso à Internet em suas próprias residências, proporcionando maior comodidade e facilidade de uso.

O mundo está se tornando cada vez mais virtual, o que facilita a transmissão rápida e fácil de informações. Uma ampla gama de atividades pode ser realizada pela Internet, como transações bancárias, compras online, leitura de notícias, visualização de vídeos musicais e trailers de filmes, pesquisas acadêmicas, visitas virtuais a museus e feiras, além da possibilidade de interação e troca de informações com indivíduos de todo o mundo. Demonstra a vastidão e a diversidade de informações e recursos oferecidos pela Internet, juntamente com a facilidade de acesso e a velocidade de processamento de dados.

Portanto, é essencial reconhecer que a educação não pode prescindir dessa tecnologia avançada, que agiliza a troca de informações. A introdução da Internet na educação representa não apenas uma mudança tecnológica, mas também uma transformação na forma de aprender, interagir e refletir sobre a natureza do conhecimento. Ao ser considerada uma ferramenta educacional, a Internet pode facilitar a aprendizagem, atuando como mediadora na construção do conhecimento pelo indivíduo, que busca resolver suas próprias necessidades educacionais (Santana *et al.*, 2020).

Portanto, a integração da Internet no processo educativo promove a cooperação e coordenação entre as instituições participantes, destacando sua importância como instrumento para enriquecer as estratégias pedagógicas e incentivar o surgimento de novas metodologias que promovam a participação, criatividade, colaboração e iniciativa entre os envolvidos (Martins, 2019).

Conforme Martins (2019), a natureza dinâmica da Internet permite a manutenção de informações atualizadas, enfatizando seu caráter interativo na educação e facilitando a colaboração e troca de ideias entre indivíduos, independentemente da distância física. O acesso aos recursos da Internet pode apoiar tanto projetos individuais quanto colaborativos, proporcionando uma plataforma para compartilhar informações de maneira rápida, segura e sem limitações geográficas.

A Internet, por ser uma rede global de informações, oferece uma vasta gama de recursos em diferentes formatos e assuntos, o que proporciona inúmeras vantagens para a educação. Por meio dela, as pessoas podem trocar correspondências, discutir assuntos específicos, obter programas e arquivos, utilizar recursos computacionais remotamente, realizar pesquisas bibliográficas e desfrutar de entretenimento online (Martins, 2019).

Assim, a Internet é essencial na viabilização de diversos tipos de trabalhos, especialmente por meio do *e-mail*, possibilitando a execução de projetos colaborativos entre

peças de diferentes partes do mundo, em tempo real ou de forma assíncrona. A utilização dos recursos da Internet oferece diversas possibilidades para potencializar ou criar tarefas educacionais. Essas tarefas podem envolver uma variedade de áreas do conhecimento, tais como História, Geografia, Matemática, Desenho, Música e Ciências. O quadro 1 traz a apresentação de algumas atividades possíveis para a aula, com uso da Internet e seus recursos:

Quadro 1 - Algumas atividades para aula com uso de Internet

Atividade	Informação
Participação em fóruns de discussão com escolas e instituições ao redor do mundo, permitindo intercâmbio de ideias e conhecimentos	Estimula a colaboração, promove a troca de experiências e amplia os horizontes dos estudantes.
Apoio ao trabalho dos estudantes em casa, sem desvalorizar o ambiente escolar	Fomenta a autonomia dos alunos e permite a continuidade dos estudos fora do ambiente escolar.
Acesso a informações atualizadas sobre diversos temas	Facilita a pesquisa e o aprendizado contínuo, mantendo os alunos informados sobre os avanços em diversas áreas do conhecimento.
Utilização de bibliotecas online para realizar pesquisas	Oferece acesso a uma vasta quantidade de materiais acadêmicos e científicos, enriquecendo os estudos dos estudantes.
Realização de aulas interativas com conteúdos atualizados	Torna o processo de aprendizagem mais dinâmico e envolvente, estimulando a participação e o interesse dos alunos.
Acesso fácil a uma ampla variedade de recursos educativos	Proporciona aos alunos diferentes ferramentas e materiais para complementar seus estudos e aprofundar seu conhecimento.
Disponibilidade de informações abrangentes e profundas	Permite aos alunos explorar os temas em maior profundidade, incentivando a busca por conhecimento mais detalhado e especializado.
Submissão de artigos para publicação em revistas eletrônicas	Estimula a produção acadêmica dos alunos e valoriza suas contribuições para o avanço do conhecimento em suas áreas de interesse.
Estabelecimento de páginas pessoais por parte dos professores para facilitar a comunicação com os estudantes, oferecendo suporte e disponibilizando materiais didáticos	Facilita a comunicação entre alunos e professores, além de fornecer acesso rápido a recursos educativos relevantes.
Divulgação da escola, do trabalho realizado por ela e das pessoas que nela atuam	Promove a visibilidade da instituição educacional, destacando suas atividades e valorizando o trabalho de alunos e professores.

Fonte: Elaborado pelo autor

As vantagens da Internet na educação são diversas, pois ela é de fácil acesso e utiliza tecnologia atual, o que desperta o interesse dos usuários. Os recursos visuais, como fotos, animações e vídeos, tornam as pesquisas mais atrativas em comparação com o material bibliográfico tradicional. Esses recursos podem ser utilizados de maneiras distintas, sendo classificados conforme o objetivo almejado, como para divulgação virtual da educação, como técnica didática adicional para o ensino ou como técnica didática principal para o ensino à distância.

A realização de viagens virtuais pela Internet pode enriquecer a experiência educacional, permitindo aos estudantes conhecer novas realidades e culturas. Essa abordagem desperta o interesse dos estudantes devido à qualidade dos recursos audiovisuais disponíveis online. A comunicação entre professores e estudantes tem se beneficiado da introdução dos recursos da Internet nas disciplinas, aumentando significativamente a interação e facilitando a comunicação, mesmo entre indivíduos geograficamente próximos (Vilaça; Araújo, 2016).

A sociedade contemporânea, caracterizada pela sua inserção na era da informação, demanda que seus cidadãos adquiram competências, conhecimentos, comportamentos e atitudes adequadas para navegar de forma crítica e criativa no mundo atual. Nesse sentido, o sistema educativo deve priorizar a formação de indivíduos capazes de se inserir de forma crítica e criativa no mundo atual. O domínio das TICs é fundamental tanto no desenvolvimento pessoal quanto profissional desses indivíduos (Vilaça; Araújo, 2016).

Segundo Vilaça e Araújo (2016), a Internet oferece uma vantagem significativa ao proporcionar aos usuários a oportunidade de participar ativamente na produção de conteúdo em tempo real. Ao invés de serem apenas receptores passivos de informações em massa, os indivíduos se tornam emissores e produtores ativos de conhecimento e informação. A Internet contribui para facilitar a interação efetiva entre professores, promovendo propostas de trabalhos interdisciplinares que contribuem para um sistema de ensino menos fragmentado, também estabelece uma conexão entre a escola e o mundo exterior, fortalecendo a comunicação entre pais, comunidade e instituição escolar.

Do ponto de vista dos estudantes, essas mudanças são significativas. Ao trabalharem em projetos ou ao buscar informações na Internet, os estudantes constroem seu conhecimento a partir de problemas reais e utilizam as mesmas ferramentas que profissionais de diversas áreas. Reconhecem a importância dessas habilidades para o seu futuro e valorizam essa oportunidade de aprendizagem, assim esse tipo de atividade é estimulante e motivador. Os recursos da Internet permitem que produzam projetos finais mais sofisticados, o que contribui para aumentar a motivação e autoestima dos estudantes, aspectos essenciais no processo de ensino aprendizagem (Lima; Araújo, 2021).

Segundo Lima e Araújo (2021), a ascensão da Internet oferece numerosas oportunidades para transformar os paradigmas tradicionais de ensino e aprendizagem. Estamos testemunhando uma fase na qual o advento de novas tecnologias, incluindo o uso da Internet, está provocando mudanças significativas na sociedade contemporânea.

Portanto, essas mudanças compreendem os meios de produção, a disseminação da informação e, por consequência, o sistema educacional também está sendo afetado, ou será

afetado, por essas transformações. Diante desse cenário, novos perfis de trabalhadores e profissionais são exigidos, demandando uma constante adaptação e aprendizado para se ajustarem às evoluções em curso.

4.2 Adaptação do Professor à Nova Realidade

Na esfera educacional, a integração da tecnologia é cada vez mais prevalente, proporcionando vantagens para numerosos profissionais em suas práticas pedagógicas. A sociedade contemporânea está imersa na tecnologia, com gerações nascendo em um ambiente permeado por jogos, vídeos, aplicativos móveis e redes digitais, onde o acesso a conteúdos digitais é prático, fácil e dinâmico. Um dos desafios enfrentados pela comunidade escolar é adaptar-se a essa cultura digital, uma vez que para os estudantes imersos nesse ambiente, a falta de sincronia entre o contexto escolar e suas experiências cotidianas pode resultar em desmotivação e desinteresse pelos conteúdos, prejudicando o progresso da aprendizagem (Galeno Junior, 2020).

Portanto, é preciso que o ambiente escolar esteja alinhado com as tendências contemporâneas, respondendo às necessidades e expectativas do momento atual. Conseqüentemente, observa-se uma crescente adoção de tecnologias educacionais dentro das instituições de ensino, como a utilização de equipamentos audiovisuais, como *Datashow*, televisores e DVDs, bem como o emprego da internet por meio de fóruns, e-mails e até mesmo redes digitais, com o intuito de promover e facilitar o processo de aprendizagem.

O uso das novas tecnologias da comunicação e informação representa uma grande inovação na educação, pois propicia o desenvolvimento das produções em colaboração, podendo instigar o espírito investigativo tanto dos estudantes quanto dos professores sendo que estes poderão apropriar-se do uso das tecnologias para mediar os trabalhos dos estudantes, sentindo-se desafiados a buscar condições mais adequadas para o processo de aprendizagem interativo e dinâmico (Moura; Brandão, 2013, p. 3).

Apesar da conveniência proporcionada pela tecnologia, muitos educadores enfrentam dificuldades em incorporar ferramentas relacionadas à internet e seus recursos em suas práticas de ensino. Segundo Fantin (2007), a integração entre mídia e educação é viável, e é possível aproveitar todos os recursos tecnológicos disponíveis, como computadores, internet, celulares, fotografia, cinema, vídeo, livros, CDs e DVDs. Portanto, é indispensável que os próprios professores se empenhem em aprimorar suas qualificações, a fim de que suas iniciativas possam ter impacto positivo na vida dos estudantes.

De acordo com Moura e Brandão (2013), é necessário reconhecer que, com o passar do tempo, mais recursos tecnológicos estarão presentes em diversos âmbitos da sociedade, o que ressalta a necessidade de desenvolver práticas e abordagens que permitam a manipulação consciente e consistente dessas novas tecnologias. A qualificação contínua dos profissionais envolvidos com a tecnologia pode ser uma das principais estratégias para melhorar a eficácia de suas atividades. Para os professores, espera-se que essas discussões ampliem não apenas seu conhecimento sobre o tema, mas também levem ao desenvolvimento de estratégias de ensino-aprendizagem que despertem o interesse pela tecnologia no contexto escolar do dia a dia.

Para que as novas tecnologias não sejam vistas como apenas mais um modismo, mas com a relevância e o poder educacional transformador que possuem, é preciso que se reflita sobre o processo de ensino de maneira global. Para isso, é preciso, antes de tudo, que todos estejam conscientes e preparados para a definição de uma nova perspectiva filosófica, que contemple uma visão inovadora de escola, aproveitando-se das amplas possibilidades comunicativas e informativas das novas tecnologias para a concretização de um ensino crítico e transformador de qualidade (Kenski, 2010, p. 125- 126).

Neste sentido, a utilização das tecnologias digitais amplia a disponibilidade de informações e possibilita a introdução de novas formas de comunicação no ambiente escolar. Brito e Purificação (2008) enfatizam a importância da mediação de professores e outros profissionais da escola para promover o sucesso na educação, capacitando-se para dominar os processos e desenvolver habilidades que permitam o controle adequado das tecnologias e seus efeitos, uma vez que os recursos tecnológicos, por si só, não são suficientes para moldar novas práticas educativas. Moran (2003) destaca que diversas atividades cotidianas, como a organização de grupos, salas de aula e outros espaços, também envolvem tecnologia, ressaltando a importância de uma utilização eficaz desses recursos para facilitar o processo de aprendizagem.

Dessa maneira, compreende-se que a tecnologia está integrada às nossas ações de forma mais abrangente do que se imagina, e sua utilização pode ser mais eficaz quando se dispõe dos instrumentos adequados e há um compromisso em utilizá-la da melhor maneira possível. Portanto, ao utilizar a tecnologia a nosso favor, é possível transformar a maneira como aprendemos e ensinamos, organizar diferentes ambientes escolares e proporcionar experiências que promovam o conhecimento por meio da interação entre gestores e outros segmentos da escola (Almeida, 2003).

Com a presença cada vez mais marcante da tecnologia em todas as áreas, tornou-se evidente que o ambiente escolar não seria uma exceção. Nota-se que a tecnologia se tornou

uma ferramenta fundamental na educação, influenciando diretamente a dinâmica da sala de aula. Observa-se o uso do celular como uma ferramenta para tirar dúvidas e promover a interação, onde os estudantes buscavam informações adicionais sobre o conteúdo e os professores discutiam as questões levantadas. Demonstra uma adaptação dos docentes diante do acesso rápido e fácil à informação na palma da mão, destacando a busca e troca de informações, bem como o aprimoramento das práticas pedagógicas.

Arruda (2009, p. 20) declara que:

A informática e a internet trazem consigo uma nova lógica e postura diante da aprendizagem completamente distinta das anteriores, afinal, a relação espaço-tempo apresentada pela escola é limitada àquele espaço físico, ao passo que essas novas tecnologias rompem as possibilidades comunicativas e de formação a partir do desaparecimento das fronteiras físicas e espaciais.

As transformações observadas em sala de aula evidenciam mudanças nos comportamentos tanto dos professores quanto dos estudantes, o que contribui para a dinamização do processo de ensino aprendizagem. Moran e Masetto (2000) destacam que as mudanças na educação também dependem do engajamento dos estudantes, os quais, movidos pela curiosidade, podem influenciar na qualidade do trabalho do professor. Conforme Demo (2008), qualquer processo de aprendizagem requer a participação ativa do sujeito, envolvido na desconstrução e reconstrução do conhecimento.

Conforme Tedesco (2004), a educação vai além da mera transmissão de conhecimentos e aquisição de competências valorizadas no mercado de trabalho. Envolve a formação de valores, a construção do caráter e a oferta de orientações que delineiam um horizonte de significados compartilhados, introduzindo as pessoas em uma ordem moral. Uma mudança efetiva implica em aprendizagem, onde a abertura para a realidade e atitudes construtivas em relação à mudança podem promover transformações significativas.

Almeida (2007) salienta que dominar apenas o instrumental de uma tecnologia não é suficiente para que o professor a incorpore de forma eficaz à sua prática educativa. É essencial criar um contexto que permita aos educadores desenvolver atividades que demonstrem a utilidade e a capacidade transformadora da tecnologia no ambiente escolar, incentivando a reflexão e a reconstrução de práticas que elevem o nível educacional.

Sendo assim, torna-se necessário não apenas a adaptação dos professores, que já enfrentam constantes mudanças curriculares, de materiais e de ferramentas, mas também a promoção de diretrizes escolares e ações por parte dos órgãos competentes, visando à atualização frequente dos profissionais. Na educação, a qualidade está intrinsecamente ligada

ao bem-estar de todas as comunidades, começando pela comunidade escolar. A qualidade do ensino não pode ser considerada satisfatória se a qualidade dos professores, dos estudantes e da comunidade como um todo for comprometida (Gadotti, 2010).

As tecnologias digitais têm o potencial de enriquecer significativamente o processo de ensino aprendizagem, proporcionando aos estudantes experiências de aprendizagem mais dinâmicas, interativas e envolventes. A falta de preparo dos professores para integrar efetivamente as TDIC's em suas práticas pedagógicas representa um obstáculo significativo (Kenski, 2007).

Desse modo, é preciso que os educadores se abram para uma mudança de paradigma, reconhecendo o papel transformador das TDIC na educação e buscando desenvolver as habilidades necessárias para utilizá-las de maneira eficaz. Essa adaptação requer não apenas o domínio técnico das ferramentas digitais, mas também uma compreensão profunda de como integrá-las de forma pedagogicamente relevante, visando estimular ativamente o processo de construção do conhecimento pelos estudantes (Silva; Azevedo, 2005).

Conforme Silva e Azevedo (2005) a tecnologia digital, transforma a ação do professor, que deixa de ser um repassador de informações, para atuar como um mediador do processo, bem como incentivar seus estudantes a serem mais independentes e responsáveis por sua própria aprendizagem. Diante do cenário atual, é imprescindível que os professores se adaptem à realidade virtual da sala de aula, reconhecendo a importância das tecnologias digitais no processo educativo. Essa adaptação não se resume apenas ao domínio técnico das ferramentas digitais, mas também à compreensão dos seus potenciais pedagógicos e à capacidade de integrá-las de forma eficaz ao planejamento e desenvolvimento das aulas.

Com a integração da tecnologia digital ao currículo, a práxis social pedagógica tem passado por significativas mudanças. Desse modo, novas concepções curriculares suscitam novas estratégias de ensino. Por conseguinte, a educação moderna tem passado a exigir um novo professor. Logo, parece-nos bem pertinente analisar, pelo viés crítico, o discurso docente constituído nessa inserção das tecnologias digitais nas práticas pedagógicas e a ideia de sua indispensável mediação na aquisição do conhecimento (Maia; Matias, 2017, p. 1367).

Os professores precisam estar abertos às novas práticas e dispostos a investir em sua formação continuada, buscando atualização constante e desenvolvendo habilidades que permitam explorar plenamente os recursos oferecidos pela tecnologia. Ao promover essa adaptação, não apenas se amplia o leque de possibilidades de aprendizagem dos estudantes, mas também se valoriza o papel do professor como mediador do conhecimento, capaz de

guiar os estudantes na construção do saber em um ambiente cada vez mais conectado e virtual.

4.3 Recursos Digitais como Ferramentas de Aprendizagem

Em 2013, com a publicação das Diretrizes Curriculares Nacionais (DCNs), pode-se observar não só a constatação da inserção das TDIC como uma realidade, mas também o reforço de seus objetivos enquanto ferramentas educacionais: “devem ser usadas e adaptadas para servir a fins educacionais e como tecnologia assistiva; desenvolvidas de forma a possibilitar que a interatividade virtual se desenvolva de modo mais intenso, inclusive na produção de linguagens” (Brasil, 2013, p. 27-28). Os recursos digitais são como um apoio a atividades pedagógicas na escola, devem estar ancoradas nos diferentes recursos e abertas para a convergência digital.

Em seus estudos sobre o ensino de História, Fonseca (2009) ressalta a importância de incorporar diferentes linguagens nesse processo, reconhecendo a estreita ligação entre os saberes escolares e a vida social, bem como a necessidade de (re)construir o conceito de ensino e aprendizagem. As metodologias de ensino na conjuntura social demandam constante atualização, investimentos contínuos e a incorporação de diversas fontes de conhecimento.

Moura (2013) propõe a reflexão sobre a tecnologia como uma ferramenta transformadora para o ensino de História. Ao explorar metodologicamente os diferentes recursos de multimídia, como fotografias, vídeos, imagens, sons e filmes, entre outros, quando utilizados de maneira adequada, tornam-se instrumentos de alto potencial para a apresentação, construção e transmissão do conhecimento histórico. Também destaca a importância de alinhar o ensino de História com os avanços tecnológicos contemporâneos. O uso desses recursos deve estar associado ao domínio de conteúdo e metodologias, permitindo a escolha da abordagem mais adequada para a construção do conhecimento histórico.

Corroborando as ideias de Moura (2013) e Oliveira (2012) oferece uma reflexão sobre o uso das TDIC's no ensino de História. Ela enfatiza não apenas a utilização dessas tecnologias, mas também a importância de uma abordagem crítica ao empregá-las, apontando para a necessidade de uma renovação no sistema de ensino de História.

É importante entender que a presença de novas linguagens nas aulas de História não deve vir em função de uma simples renovação dos métodos e tampouco pode ser entendida como possibilidade de promover um maior interesse dos estudantes. O importante é conseguir a ‘renovação’ e mesmo o ‘interesse’ dos estudantes, articulando para isso uma visão igualmente renovada do ensino de História (Oliveira, 2012, p. 268).

Considerando o exposto, torna-se evidente a importância do uso das TDIC's na prática de ensino de História, especialmente na renovação de métodos de ensino. Essa renovação é relevante para despertar o interesse dos adolescentes e jovens, que estão cada vez mais imersos no mundo digital. A informação é disponibilizada em grande velocidade e quantidade, o ambiente escolar pode rapidamente se tornar obsoleto se não acompanhado por estratégias que incorporem as tecnologias digitais de forma eficaz.

Devido à sua presença ubíqua na sociedade, as tecnologias devem ser integradas à rotina da prática escolar, sendo utilizadas de forma regular pela escola e pelos professores para facilitar a conexão entre o conhecimento e as tecnologias voltadas para a aprendizagem dos estudantes. Niz (2017) enfatiza o uso dos recursos digitais como ferramentas importantes no desenvolvimento da aprendizagem dos estudantes quando são aplicadas de maneira adequada e planejada.

Ultrabooks, wi-fi, ambientes virtuais de aprendizagem (AVA), tecnologias integradas ao corpo, casas inteligentes, realidade virtual, computadores movidos pelo cérebro, impressoras 3D, drones, smartphones, armazenamento nas nuvens e tantas outras tecnologias. No entanto, quando pensamos em tecnologia para a educação, esta só é vantajosa quando os docentes demonstram preparação, ou seja, percebem a tecnologia como uma ferramenta que pode trazer contribuições para o processo ensino aprendizagem (Niz, 2017, p. 16).

A escassez de recursos financeiros destinados à formação e capacitação dos profissionais da educação não é um problema desconhecido, inclusive para os gestores dos órgãos educacionais do país. A falta de preparo dos professores em relação às tecnologias digitais, as quais poderiam ser utilizadas no ambiente escolar em benefício dos estudantes e das aulas, pode levar à subutilização dessas tecnologias, resultando em um aproveitamento aquém do potencial que poderia ser alcançado com os recursos tecnológicos disponíveis para o contexto educacional. Quando os profissionais são preparados para utilizar tais equipamentos, observa-se uma maior frequência no uso das TDIC's nas salas de aula.

Conforme Costa (2016), é inegável que ocorra uma transformação no formato tradicional das aulas ainda ministradas neste século, uma vez que o uso dos recursos digitais se tornou uma tendência irreversível, assim como a necessidade de capacitação dos profissionais para se adaptarem a essa nova realidade. Durante muitos anos, o ambiente escolar foi concebido como um espaço onde o conhecimento era armazenado e transmitido, com o ensinamento sendo considerado uma verdade absoluta e um privilégio de poucos.

Nos dias atuais, os ambientes escolares se diversificaram e desafiam as formas de aprendizagem, questionando e redefinindo a dinâmica entre estudante e professor. A falta de

integração das tecnologias na escola pode ser um fator que contribua para o desinteresse dos estudantes e até mesmo para o afastamento das aulas. Portanto, é inevitável que os professores estejam atentos à incorporação das tecnologias digitais no cotidiano escolar como parte integrante de sua prática docente. Percebe-se que há várias vantagens no uso dos recursos digitais como ferramenta de aprendizagem. Nesse aspecto, Costa (2016, p. 30) argumenta:

A inserção das tecnologias digitais, no ambiente escolar, permitiu aos estudantes acessar, organizar, trocar e administrar a informação; produzir conhecimentos e integrar habilidades; modelar, resolver problemas e tomar decisões com um pouco mais de autonomia e ao mesmo tempo compartilhar o desenvolvimento pessoal e profissional, dentre outros ganhos.

Os estudantes, ao utilizarem os recursos digitais, têm mais oportunidades de aprendizado e acesso ao conhecimento, sendo essencial, que os professores incorporem o uso das tecnologias digitais em sua prática diária. É importante ressaltar que não se trata de uma substituição entre ambientes, pois o virtual e o presencial se complementam, conforme Niz (2017) ao discutir sobre a possibilidade das aulas com TDIC substituírem as aulas tradicionais.

As tecnologias não dispensam a atuação do professor como mediador da aprendizagem, pois ele desempenha um papel fundamental na promoção de discussões e reflexões durante o processo educacional. Portanto, há uma necessidade de mudança de paradigmas na educação, visando integrar as tecnologias digitais às práticas pedagógicas e o papel do professor como mediador entre elas.

A finalidade da tecnologia não é simplesmente verificar transmissão de conteúdos [sic], nem informatização do processo de ensino e aprendizagem, contudo uma possível potencializadora de mudanças na educação. Por meio da tecnologia o estudante tem a possibilidade de adquirir autonomia, construir seu conhecimento e até compartilhá-lo com os demais estudantes de sua turma, e até em outros contextos (Niz, 2017, p. 60).

O professor deve exercer a facilitação e mediação do processo de aprendizagem, porém ressalta-se a necessidade de uma revisão nas políticas públicas educacionais para proporcionar melhores condições aos professores nesse aspecto. O aprendizado dos estudantes pode continuar comprometido caso não ocorram mudanças nesse sentido. É crucial que os estudantes adotem uma postura crítica, especialmente ao utilizar recursos digitais e a internet.

Costa (2016) observa que o uso da tecnologia nas instituições de ensino tem aumentado significativamente nos últimos anos, com a presença não apenas de computadores e internet, mas também de lousas digitais em algumas escolas do país. A presença desses instrumentos permite a interação dos estudantes tanto em ambientes virtuais quanto em redes

digitais que oferecem uma variedade de jogos e aplicativos em tempo real. Embora as tecnologias estejam cada vez mais acessíveis, principalmente através dos smartphones, isso não é uma garantia de sucesso no ensino. Muitas vezes, o professor pode demonstrar falta de interesse em utilizar a tecnologia digital devido a dificuldades em sua utilização.

Ainda segundo Costa (2016), o uso de recursos tecnológicos digitais também faz parte da estratégia para manter os estudantes engajados na sala de aula e melhorar seu desempenho acadêmico. Niz (2017), ao analisar a realidade educacional do país, aponta que os problemas relacionados à precariedade do trabalho docente no país não são recentes, sendo uma situação crescente que afeta diretamente o resultado do trabalho desses profissionais. Há diversas situações que prejudicam o processo educacional, ressaltando que não apenas a falta de qualificação dos professores aumenta a busca por ferramentas digitais na sala de aula, mas também as múltiplas responsabilidades que os professores têm no dia-a-dia, incluindo atividades fora da sala de aula, que podem afastá-los dessa estratégia de ensino.

Sendo assim, é importante salientar que nenhuma tecnologia foi desenvolvida especificamente para resolver todos os problemas encontrados no ambiente escolar. Niz (2017) destaca que os profissionais da educação depositaram suas esperanças nas tecnologias digitais para solucionar os desafios do processo de ensino e aprendizagem. A realidade é diferente, conforme evidenciado por pesquisas educacionais que destacam a necessidade contínua de formação dos professores e o longo percurso da educação na tentativa de entender o que é essencial para a qualificação desses profissionais.

Niz (2017) ressalta que a formação profissional dos educadores está intrinsecamente ligada aos acontecimentos sociais ao longo dos anos. Ainda persistem dúvidas sobre a inclusão dos ensinamentos sobre o uso das TDIC nos currículos dos profissionais da educação básica na atualidade. Embora essa demanda esteja presente nos currículos, é importante notar que muitas tecnologias digitais que podem contribuir significativamente para a qualidade das aulas e o aprendizado dos estudantes ainda não são encontradas na infraestrutura de muitas escolas brasileiras.

Em crise enfrentada pelas licenciaturas recebe influência das constantes mudanças ocorridas em nossa sociedade, especialmente aqueles referentes ao processo de globalização que envolva as esferas sociais, políticas, econômicas e educacionais. Isso se relaciona diretamente com a formação do educador, já que este sofre situações de modificações de referenciais e quebra de paradigmas. Sob esse aspecto, é imprescindível que a formação dos professores, busque contemplar essa complexidade que circunda a profissão, oferecendo elementos teóricos e práticos que auxiliem na construção da prática pedagógica de modo qualitativo (Niz, 2017, p. 65).

Observa-se que, as estratégias de ensino evoluam ao longo do tempo devido à integração de recursos tecnológicos nos ambientes escolares. Manter-se preso ao giz e ao quadro-negro significa aderir a algo desatualizado, que está gradualmente sendo substituído pelas potencialidades oferecidas pelas tecnologias digitais na educação. A rápida evolução tecnológica demanda uma constante atualização por parte dos professores, uma vez que os estudantes, familiarizados com as tecnologias, não se identificam mais com o antigo modelo de ensino baseado em memorização e aulas monótonas.

Segundo Santos (2019), ao longo da história, o mundo enfrentou diversos desafios, inclusive no ambiente escolar. Quando o giz e o quadro-negro foram introduzidos para auxiliar na educação, é provável que esses recursos tenham gerado desconforto e desconfiança entre aqueles que precisavam aprender. Da mesma forma, nos dias atuais, a educação passa por constantes inovações, e é fundamental que o professor acompanhe essas mudanças.

Os recursos digitais oferecem ao professor a possibilidade de disponibilizar materiais mais abrangentes aos estudantes, permitindo-lhes acesso a um vasto acervo de informações e facilitando a elucidação de dúvidas sobre os conteúdos trabalhados em sala de aula. Silva (2019) ressalta que as tecnologias incentivam a interação contínua entre estudantes e professores, permitindo que eles respondam, discutam e desenvolvam o conteúdo disponibilizado. Nesse processo, tanto o docente quanto o discente podem utilizar uma variedade de recursos digitais e ferramentas tecnológicas, como o Glossário, o Fórum, o *Blog*, o *E-book* e a Criação de Vídeos, que auxiliam na construção de novos conhecimentos.

Silva (2019) explica que o Glossário é uma ferramenta colaborativa na qual tanto o professor quanto o estudante podem inserir termos relacionados à disciplina ou curso, criando um dicionário de conceitos e uma base de dados de documentos, arquivos, imagens e *links*. Esta ferramenta permite ao professor acompanhar e orientar o trabalho dos estudantes, exigindo destes uma boa organização, capacidade de síntese, postura colaborativa e senso crítico.

O Fórum, conforme Silva (2019), é uma ferramenta de comunicação assíncrona que permite aos estudantes participar de diálogos coletivos e promover a discussão dos conteúdos, transformando-se em um espaço de reflexão e ponderação. Por ser assíncrono, o Fórum facilita o desenvolvimento de diversas habilidades cognitivas, serve como registro do processo de construção do conhecimento e permite ao professor uma mediação mais direcionada.

O *Blog*, segundo Zago (2012), consiste em um canal para postagem de textos e comentários sobre determinados assuntos, possibilitando a expressão de opiniões,

informações e compartilhamento de conhecimentos. O *e-book*, ou livro eletrônico, é um recurso digital que tem ganhado cada vez mais destaque no contexto educacional devido à sua praticidade, acessibilidade e versatilidade. Ele oferece uma série de vantagens em comparação com os livros impressos tradicionais, como a possibilidade de armazenar uma grande quantidade de conteúdo em um dispositivo portátil, como *tablets*, *smartphones* e *e-readers*.

A criação de vídeos, destacada por Silva (2019), é uma ferramenta que favorece a aprendizagem dos estudantes através da produção de vídeos curtos que abordam temas relacionados aos conteúdos trabalhados em sala de aula. Esses vídeos precisam ser dinâmicos e cativantes para manter o interesse dos estudantes.

Os recursos digitais colaboram para a construção de novos conhecimentos e são essenciais para o processo de aprendizagem dos estudantes, especialmente quando o ensino é realizado por meio do Ensino Híbrido e da Educação a Distância (Zago, 2012).

Na próxima seção, foi abordado sobre o uso de *e-books* em sala de aula, esse oferece uma oportunidade emocionante de transformar o processo educacional, proporcionando aos estudantes acesso a uma ampla variedade de recursos educacionais digitais que podem melhorar significativamente sua experiência de aprendizagem e prepará-los para o mundo digital em constante evolução.

Diante desse cenário, há um debate em curso sobre a incorporação das TICs na esfera educacional, dada seu alcance nos diversos meios de comunicação contemporâneos, como televisão, rádio, telefone, jornais e revistas, que empregam uma variedade de linguagens, incluindo oral, escrita, digital e audiovisual. Reconhece-se a relevância da relação entre tecnologia e educação, o que suscita reflexões sobre como o uso de dispositivos tecnológicos pode influenciar o processo de alfabetização infantil.

Conforme Conte, Kobolt e Habowski (2022), apesar da facilidade de acesso à informação na era digital, ainda persiste um alto índice de analfabetismo funcional, inclusive entre pessoas com formação superior, chegando a cerca de 47%. Essa constatação levanta questões sobre a capacidade de compreensão de textos, sejam eles impressos ou digitais, e destaca o interesse das crianças pelos materiais textuais aos quais são expostas. Neste sentido, são inúmeros os desafios, cabendo ao professor questionar-se sobre “como mobilizar processos de educar com as tecnologias digitais, para interpretar e ancorar experiências de aprendizagens sociais, no sentido de desenvolver as diferentes capacidades humanas e as relações com os conhecimentos da realidade” (Conte, 2022, p. 43).

Diante desse aspecto, torna-se evidente que o acesso aos recursos digitais é fundamental no estímulo à autonomia dos estudantes, pois coloca a informação ao alcance

deles de forma mais imediata e próxima. Essa informação não está limitada ao ambiente escolar, e os educadores devem considerar os conhecimentos prévios e as experiências dos alunos como elementos tão relevantes quanto os conteúdos curriculares. Portanto, no processo de alfabetização tecnológica, é essencial que os professores reconheçam e valorizem os saberes que vão além do ambiente escolar, compreendendo que a aprendizagem não se restringe aos limites físicos da sala de aula.

4.4 O uso de *e-books* para facilitar e organizar a dinâmica em sala de aula

O livro digital, também conhecido como *E-book*, é uma publicação em formato eletrônico que abrange diversos tipos de conteúdo, como texto, imagens, vídeo e áudio. O termo "e-book" é uma abreviação de "*eletronic book*" em inglês, sendo uma das nomenclaturas utilizadas para descrever esse tipo de publicação. Outras denominações incluem livro digital, livro eletrônico, e-livro, entre outras. Essas publicações podem ser criadas originalmente em formato digital ou serem digitalizadas a partir de obras impressas.

o e-book, e-livro, livro eletrônico, digital ou virtual é um livro exclusivamente em formato digital, não periódico, que necessita de um aparelho leitor e de um software para decodificação que viabilize sua leitura. Pode conter texto, imagem, áudio e vídeo, permite a navegação, inclusão de comentários pelo leitor, marcação de trechos, bem como o controle e o ajuste de brilho, cor e tamanho da fonte. Em geral, a estrutura e a organização do livro digital se assemelha a do livro impresso, ou seja, contém capa, folha de rosto, sumário, capítulos, índices, glossário etc. Contudo, alguns elementos pré-textuais, como sumário e folha de rosto, e pós-textuais, como índices, podem ser ocultados, já que a possibilidade de pesquisar palavras dispensa esses elementos. No caso da folha de rosto, se a capa contiver as informações não é necessário tê-la (Reis, 2013, p. 30).

Para desfrutar da leitura de um livro digital, é imprescindível possuir um dispositivo leitor, também conhecido como *e-reader*, bem como um software específico para decodificar o arquivo, geralmente chamado de *reader*. O *e-reader* é o dispositivo dedicado à leitura, porém outros dispositivos como computadores *desktop*, *laptops*, *smartphones*, *tablets*, entre outros, também podem ser utilizados para esse fim. Há uma variedade de formatos de arquivo utilizados nos softwares de leitura, tais como *PDF*, *Epub*, *Mobi*, *Rb*, *TPZ*, *Pdb*, *AZW*, *LIT*, *OBE*, e para cada formato é necessário um software específico para edição e leitura (Araújo *et al.*, 2013; Reis, 2013).

As transformações na sociedade contemporânea têm impactado as maneiras de ler e criar textos, gerando uma cultura de leitura digital, como destacado por Casalegno (2003, p. 275):

Os leitores podem folhear textos conectados, citados e comentados de forma metodológica, mas não sequencial. A multiplicidade das funções do hipertexto necessita, portanto, de um leitor ativo, capaz de ligar os diferentes materiais disponíveis. O leitor não segue mais um texto, mas escolhe um percurso de leitura e, num segundo tempo, pode tomar notas, escrever os seus comentários e enviar mensagens, as quais podem tornar-se textos de confirmação ou contestação do material de base. Mas o fato de ter de escolher o trajeto pode desestabilizar os leitores sem experiência.

Benício (2003) argumenta que a revolução dos livros eletrônicos não se limita apenas à transformação do formato, mas também representa uma revolução na prática da leitura, uma vez que ler em uma tela é uma experiência diferente de ler um livro físico. Essas mudanças têm impacto significativo na vida pessoal e profissional das pessoas, sejam elas usuárias ou leitoras, que precisam se adaptar aos novos tempos. Em linha com essa visão, Lévy (2010) explica que a digitalização introduz uma mudança fundamental na prática de leitura, permitindo que o texto se torne móvel e caleidoscópico, apresentando suas facetas de maneira dinâmica diante do leitor. Com o hipertexto, a leitura e a escrita passam por transformações, às vezes invertendo suas funções.

No livro impresso o leitor pode visualizar o texto integralmente e de forma linear, no suporte digital, a leitura preliminar e linear não é tão prevalente. Os leitores digitais são mais ativos devido à interatividade proporcionada pelos dispositivos digitais (Lévy, 2007). Procópio (2013) destaca as mudanças na publicação de obras em meio digital, observando a exploração comercial por novos agentes na cadeia produtiva do livro, incluindo os próprios autores por meio da autopublicação.

A revolução digital implica na desmaterialização do livro como produto, transformando-o em um serviço eletrônico na economia ciberespacial, onde o acesso substitui a posse. As novas gerações crescem naturalmente acessando informações em telas, o que torna essa forma de interação com o conhecimento familiar e intuitiva. Além disso, o surgimento do livro digital tem impacto direto nos aspectos relacionados ao direito autoral. O direito autoral, inicialmente concebido para proteger a criação intelectual na publicação impressa, passa por uma ampliação de sua função com a introdução da escrita e leitura digital (Reis, 2013).

A questão dos direitos autorais de obras digitais gera uma série de debates e controvérsias em todo o mundo, ainda sem uma definição clara ou consenso sobre a melhor forma de proteção. Diante disso, surgem novas formas de proteção, como as licenças de uso, que incluem modelos como *Creative Commons*, *Copyleft* e *Digital Right Management*, como estratégias para combater a pirataria e o plágio (Reis, 2013).

Procópio (2013) destaca que o mercado editorial de livros digitais reflete de certa forma o mercado convencional de livros impressos, mantendo os principais agentes, como autores, editoras, distribuidoras, livrarias e leitores. Há uma reconfiguração na cadeia produtiva, com algumas partes desaparecendo, como as gráficas tradicionais, que ressurgem como prestadoras de serviços gráficos. Essas mudanças levantam uma série de questões, desde o acesso e posse até a comercialização e preservação das obras digitais, e destacam a importância de discutir o panorama global das bibliotecas digitais nesse processo em constante evolução.

O uso de *E-books* oferece uma maneira adequada de facilitar e organizar a dinâmica em sala de aula. Essas ferramentas digitais proporcionam aos professores a capacidade de disponibilizar materiais de forma acessível e interativa, permitindo uma maior flexibilidade no processo de ensino e aprendizagem. Os *E-books* possibilitam a personalização do conteúdo de acordo com as necessidades específicas dos alunos, incentivando o engajamento e promovendo uma experiência de aprendizagem mais envolvente. Ao incorporar esses recursos em suas práticas educativas, os professores podem otimizar o tempo de aula, organizar recursos de forma mais eficiente e proporcionar uma ação educativa mais dinâmica e atrativa para seus estudantes.

5 O PRODUTO EDUCACIONAL: FERRAMENTAS DIGITAIS PARA AULA DE HISTÓRIA

A proposta do produto foi a elaboração de um *E-book* que instrua o professor a trabalhar em sala de aula, fazendo com que o professor se aproprie do mundo digital e tenha uma interação mais dinâmica e atraia o olhar dos estudantes com mais afeto e apreciação para uso dessas ferramentas digitais.

O *E-book* foi elaborado e apresentado em um formato de instrução para o professor, como também de um possível resultado final de como o professor se apropriará do recurso para sua prática diária em sala de aula. A metodologia e os recursos empregados no ensino de História devem conduzir os estudantes a compreenderem que a História é uma construção social, uma perspectiva fundamental que orienta nossa pesquisa. Ao adotar recursos tecnológicos no processo pedagógico, os professores devem evitar a ilusão de que esses recursos por si só resolverão os desafios relacionados ao ensino e à aprendizagem em História. O principal objetivo do uso de recursos tecnológicos na sala de aula é envolver o corpo discente por meio de uma linguagem midiática que permita diferentes formas de assimilar a história apresentada.

Ao utilizar recursos audiovisuais, é essencial que os professores compreendam que a linguagem ou o material didático não apenas ilustram ou reproduzem a realidade, mas a constroem a partir de uma linguagem própria, intrinsecamente ligada a um contexto histórico específico (Abrantes, 2016). De acordo com Abrantes (2016), os eventos podem ser expressos por meio de linguagem audiovisual e outras formas, e a mídia é importante na construção e divulgação desses eventos à sociedade.

No ambiente escolar, composto por indivíduos com diversos valores e conhecimentos, há uma oportunidade para desmistificar informações veiculadas pela mídia. Diante dessa diversidade, os professores podem transformar as informações em reflexões críticas, questionando e desconstruindo a veracidade dos fatos apresentados. Ferramentas como *E-books* podem ser úteis no trabalho educativo, oferecendo um recurso digital relevante para a produção e estudo de fatos históricos. Nesta seção da pesquisa, descreveremos a experiência de produção do *E-book* para o ensino da História por meio de recursos digitais, apresentada de forma resumida como o Guia para Integração de Ferramentas Digitais na Sala de Aula (Apêndice B).

Considerando que um dos objetivos fundamentais do componente curricular História é promover o conhecimento dos acontecimentos da realidade dos educandos, reforçando sua

autonomia por meio da educação escolar, acreditamos que o *E-book* é uma ferramenta de ensino que pode enriquecer as estratégias didáticas. Assim, o uso de tecnologias aplicadas à Educação Básica é pertinente.

Ao considerar a implementação dessa estratégia metodológica, é essencial levar em conta as particularidades da Educação Básica. Nesse sentido, surge uma questão relevante que demanda análise: Será possível utilizar uma ferramenta como o *E-book* para enriquecer o ensino de História?

Quanto ao uso e produção de *E-book*, é necessário utilizar a criatividade e fazer adaptações no ensino, considerando as características dos educandos envolvidos no processo de aprendizagem. Por meio de um planejamento flexível e do trabalho colaborativo envolvendo as equipes gestora e pedagógica, é possível superar os obstáculos nas experiências educativas.

A questão abordada aqui, sobre o uso de *E-book* no ensino de História, requer atenção e ajustes, uma vez que os educandos têm amplo acesso a recursos didáticos digitais. Muitos possuem autonomia e autorização para o uso desses recursos, incluindo o celular, em suas casas também. Assim, a elaboração do E-book para os professores deve ser uma ação planejada e muito bem analisada, seguindo etapas.

Dessa forma, a construção de um *E-book* educacional envolve diversas etapas essenciais para garantir a qualidade e eficácia do produto final. Primeiramente foi feita a definição do objetivo e público-alvo, antes de iniciar a elaboração foi definido qual é o objetivo do produto educacional e era o público-alvo.

Após houve o planejamento do conteúdo, etapa que envolveu a definição do escopo do *E-book*, a estruturação do conteúdo e a elaboração de um roteiro. Em seguida foi realizada a pesquisa e coleta de informações, já que o plano de conteúdo estava definido, foi a hora de realizar pesquisas bibliográficas e coletar informações relevantes para cada tópico.

Em seguida houve a escrita e edição do conteúdo, com base nas informações coletadas, o próximo passo foi redigir o conteúdo do *E-book*. Este processo incluiu escrever de forma clara e concisa, garantindo que o texto fosse fácil de entender e envolvente para o público-alvo. Outra etapa foi o design visual e layout, já que o conteúdo estava pronto, foi a hora de trabalhar no *design* visual e *layout* do *E-book*. Houve a escolha de uma paleta de cores, seleção de fontes, inserção de imagens e gráficos, e organização do texto e elementos visuais para criar um visual atraente e profissional.

Antes de publicar o *E-book*, foi preciso revisar todo o conteúdo e realizar testes para garantir que tudo estivesse funcionando corretamente, assim foi feita a revisão do texto,

verificação de *links* e funcionalidades interativas, e teste de compatibilidade com diferentes dispositivos e plataformas. Com todas essas etapas concluídas, o e-book estava pronto para ser publicado e distribuído para o público-alvo, proporcionando uma experiência de leitura atraente e profissional.

A utilização do formulário aplicado durante o desenvolvimento da presente pesquisa, em duas escolas, uma privada e outra pública, foi essencial na construção do ebook, pois proporcionou uma metodologia sistemática para coletar dados junto aos educadores das escolas participantes. Por meio desse instrumento, foi possível obter informações detalhadas sobre as práticas atuais, desafios enfrentados e percepções dos educadores em relação ao uso das tecnologias digitais no ensino de história. Essa pesquisa permitiu uma análise ampla e embasada em evidências, fornecendo informações relevantes que orientaram todo o processo de elaboração do conteúdo do *e-book*.

Ao longo do processo de construção do *e-book*, as respostas obtidas por meio do formulário foram relevantes, não apenas fornecendo uma visão aprofundada das necessidades e interesses dos professores participantes, mas também oferecendo insights relevantes para compreender o panorama mais amplo do uso das tecnologias digitais na educação, em um contexto nacional. Como destacado por Santos e Silva (2018), a pesquisa com professores é essencial para compreender as dinâmicas específicas da sala de aula e orientar intervenções educacionais adequadas.

A partir dos dados coletados, foram exploradas uma variedade de estratégias, recursos e ferramentas tecnológicas que se mostraram promissoras para aprimorar a prática pedagógica no ensino de história. Essa abordagem permitiu não apenas identificar soluções específicas para os desafios enfrentados pelos professores, mas também fomentou a troca de experiências e boas práticas entre os educadores participantes. Nesse sentido, o formulário serviu como um instrumento poderoso para promover a reflexão e a colaboração no processo de desenvolvimento profissional dos professores.

Vale pontuar que o formulário proporcionou uma análise ampla das lacunas no conhecimento e das áreas que exigiam maior atenção. Essas informações foram importantes para orientar a seleção de temas e conteúdos a serem abordados no *ebook*, garantindo que o material fosse relevante, atualizado e alinhado com as necessidades reais dos professores. Ao integrar as percepções dos educadores com as melhores práticas identificadas na literatura especializada, o *ebook* se tornou uma ferramenta e prática para apoiar o uso efetivo das tecnologias digitais no ensino de história, e de forma geral, para o processo ensino aprendizagem.

Com base nas informações coletadas pelo formulário e em uma extensa revisão da literatura especializada, o *e-book* foi elaborado com o intuito de oferecer orientações práticas e recursos relevantes para os professores. Destacando-se como uma ferramenta de apoio ao desenvolvimento profissional, o *e-book* aborda temas como aplicativos educacionais, plataformas online, metodologias de ensino híbrido e recursos multimídia, visando contribuir para a implementação efetiva das tecnologias digitais no ensino de história.

6 CONSIDERAÇÕES FINAIS

As Tecnologias de Informação e Comunicação (TICs) representam um desafio crescente para o campo da educação, destacando a necessidade premente de repensar a formação do cidadão em meio aos avanços tecnológicos do século XXI. Diante do contexto em que a sociedade está imersa e comprometida com esses avanços, especialmente no que diz respeito à formação das crianças, é fundamental que a escola assuma sua função de promover uma educação de qualidade, voltada para o desenvolvimento do pensamento crítico e criativo dos estudantes, preparando-os para exercerem plenamente sua cidadania.

Nesse sentido, ao adquirirem tais habilidades, os estudantes são capazes de potencializar diversos processos, relações e iniciativas na escola, permitindo-lhes uma visão de mundo mais crítica e participativa. Traduzindo em práticas educativas mais dinâmicas, participativas, criativas, democráticas e cidadãs, nas quais tanto o professor quanto o aluno desempenham papéis ativos e colaborativos.

Desse modo, as mídias são relevantes para o ensino de História, por meio de suas múltiplas interfaces e possibilidades de interatividade, o professor pode deixar de ser apenas um simples transmissor de conhecimento para se tornar um mediador, um provocador de reflexões, um coordenador de trabalhos em equipe e um organizador de experiências de aprendizagem, valorizando a colaboração e a participação dos estudantes. Dessa forma, o educando se torna o protagonista de seu próprio processo de aprendizagem.

A pesquisa realizada nas duas unidades educacionais, a Escola Lara Ribas (pública) e o Colégio Coeducar (privada), sobre o uso das tecnologias digitais nas aulas de história, conduzida com os professores foi relevante por diversos motivos. Primeiramente, ela proporcionou informações sobre a percepção e a prática dos educadores em relação ao uso dessas ferramentas no aspecto específico da disciplina de história. Permitindo uma compreensão das tendências, desafios e oportunidades associadas ao uso das tecnologias digitais no ensino dessa disciplina, e no ensino em geral.

Dessa forma, a pesquisa ofereceu uma oportunidade de colaboração e troca de experiências entre os professores, possibilitando a identificação de boas práticas, estratégias adequadas e recursos inovadores que podem ser adotados e adaptados por outros educadores. Essa troca de conhecimentos contribui para o aprimoramento contínuo das práticas pedagógicas e para a construção de uma comunidade de aprendizagem mais colaborativa e engajada.

A utilização do formulário para coletar dados foi fundamental para o sucesso da pesquisa, já que proporcionou uma maneira organizada e eficiente de reunir informações consistentes e padronizadas dos participantes. Permitiu uma análise mais sistemática e comparativa dos resultados, facilitando a identificação de padrões, tendências e conhecimentos relevantes.

De modo geral, a análise dos formulários foi essencial para promover uma reflexão crítica, compartilhar experiências e construir conhecimento coletivo sobre como integrar de forma apropriada as ferramentas digitais no processo de ensino e aprendizagem da história. Essa abordagem colaborativa e baseada em evidências é fundamental para promover uma educação de qualidade e preparar os alunos para os desafios e oportunidades do século XXI.

Portanto, é fundamental que o professor esteja preparado para atuar como mediador de aprendizagem em um ambiente permeado pela cultura digital, implicando em uma reavaliação das metodologias tradicionais de ensino, visando à integração das tecnologias da informação e comunicação disponíveis na escola, de modo a motivar os alunos não apenas a ler por prazer, mas também a observar, criar e aprender de forma significativa. Embora seja um desafio significativo, é possível enfrentá-lo com vontade e disposição, reconhecendo o potencial transformador das tecnologias no processo educativo.

Com vistas a dar um suporte para o trabalho do professor de História e cumprir a entrega do produto educacional do Mestrado ProfHistória, foi produzido um *E-book* abrangente e acessível. O *E-book* foi desenvolvido com o intuito de fornecer recursos e orientações práticas para os educadores que desejam integrar as Tecnologias de Informação e Comunicação (TICs) em suas práticas pedagógicas.

Ao abordar temas relevantes como o uso da internet no ensino de História, estratégias para promover a reflexão crítica dos estudantes sobre as informações online e a função do professor como mediador desse processo, o *E-book* busca dar suporte no campo da formação docente. Com conteúdo atualizado e prático, este recurso educacional capacita os professores a utilizar as ferramentas digitais disponíveis, contribuindo assim para a melhoria da qualidade do ensino de História e para o engajamento dos estudantes no processo de aprendizagem.

REFERÊNCIAS

- ABRANTES, M.; SOUZA, D. L.; MELLO, M. M.; SOUZA, R. B. A utilização de recursos audiovisuais, em especial, a linguagem da animação, como instrumental de ensino. **Caminho Aberto: Revista de Extensão do IFSC**, v. 3, 2021. Disponível em: <https://doi.org/10.35700/ca201503%p1817>. Acesso em: 15 mai. 2024.
- ABUD, K. A história nossa de cada dia: saber escolar e saber acadêmico na sala de aula. In: MONTEIRO, A. M. F. C.; GASPARELLO, A. M.; MAGALHÃES, M. de S. (orgs.). **Ensino de História: sujeitos, saberes e práticas**. Rio de Janeiro: Mauad X, Faperj, 2007.
- ALMEIDA, M. E. B. **Tecnologias na escola: perspectiva dos gestores sujeitos de uma formação..** São Paulo: Pontificia Universidade Católica de São Paulo, 2003.
- ALMEIDA, M. J.; VALENTE, J. A. Tecnologias e currículo: trajetórias convergentes ou divergentes? **Revista Brasileira de Informática na Educação**, v. 2 n, 33 p. 5-14, 2011.
- ALMEIDA, V. **História da educação e método de aprendizagem em ensino de história**. Palmas: EDUFT, 2018.
- ALVES, F. **Gamification: como criar experiências de aprendizagem engajadoras – um guia completo, do conceito à prática**. São Paulo: DVS Editora, 2014.
- ARRUDA, E. Relações entre tecnologias digitais e educação: perspectivas para a compreensão da aprendizagem escolar contemporânea. In: FREITAS, M. T. A. (org.). **Cibercultura e formação de professores**. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2009. p. 13-40.
- AZEVEDO, L. M. D. **Ebook vs. livro tradicional como ferramenta educativa**. 2012. 115 f. Dissertação (Mestrado) - Instituto Superior de Educação e Ciências, Lisboa, 2012.
- BENÍCIO, C. D. **Do impresso ao e-book: o paradigma do suporte na biblioteca eletrônica**. 2003. 142 f. Monografia (Graduação em Biblioteconomia) – Centro de Ciências Sociais Aplicadas, Universidade Federal da Paraíba, João Pessoa, 2003.
- BEZERRA, H. G. Ensino de história: conteúdos e conceitos básicos. In: KARNAL, L. (org.). **História na sala de aula: conceitos, práticas e propostas**. São Paulo: Contexto, 2005.
- BITTENCOURT, C. Método de ensino. In: FERREIRA, M. de M. (coord.). **Dicionário de ensino de história**. Rio de Janeiro: FGV Editora, 2019.
- BONILLA, M. H. S.; PRETTO, N. L. (orgs.). **Inclusão digital: polêmica contemporânea**. Salvador: EDUFBA, 2011.
- BONILLA, M. H. S.; OLIVEIRA, P. C. S. Inclusão digital: ambiguidades em curso. In: BONILLA, M. H. S.; PRETTO, N. L. (orgs.). **Inclusão digital: polêmica contemporânea**. Salvador: EDUFBA, 2011.
- BRASIL. **Base Nacional Comum Curricular: educação é a base**. Brasília: MEC, 2017.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988**. Brasília, DF: Senado Federal. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm. Acesso em: 30 jul. 2023.

BRASIL. Lei nº 5.540, de 28 de novembro de 1968. Fixa normas de organização e funcionamento do ensino superior e sua articulação com a escola média, e dá outras providências. **Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil**, Brasília, DF, 15 abr. 1998

BRASIL. Ministério da Educação e do Desporto. Conselho Nacional de Educação. Câmara da Educação Básica. Resolução n. 2, de 7 abr. 1998. Institui as Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Fundamental. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 15 abr. 1998a.

BRASIL. Ministério da Educação e do Desporto. **Parecer CEB n. 4/98**: Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Fundamental. Brasília, DF: MEC/CNE, 1998b.

BRASIL. Ministério da Educação. **Parecer n. 15/98**: Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio. Brasília, DF: MEC/CNE, 1998c.

BRASIL. Ministério da Educação. **ProInfo**: 92% dos municípios já aderiram. 2008. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/ultimas-noticias/222-537011943/10782-sp-223978685>. Acesso em: 24 abr. 2024.

BRITO, G. S.; PURIFICAÇÃO, I. **Educação e novas tecnologias**: um re-pensar. 2. ed. rev., atual. e ampl. Curitiba: IBPEX, 2008.

BURKE, P. **A Escola dos Annales (1929-1989)**: a revolução francesa da historiografia. Trad. Nilo Odalia. 2. ed. São Paulo: Editora da Unesp, 2010.

CANDAU, V. Memória(s), diálogos e buscas: aprendendo e ensinando didática. In: CANDAU, V. (org.). **Didática, questões contemporâneas**. Rio de Janeiro: Forma e Ação, 2009.

CASALEGNO, F. Hiperliteratura, sociedades hipertextuais e ambientes comunicacionais. In: MARTINS, F. M.; SILVA, J. M. da. **Para navegar no século XXI**. Porto Alegre: EDIPUCRS; Sulinas, 2003. p. 273-280.

CERVO, A. L.; BERVIAN, P. A. **Metodologia científica**. 5. ed. São Paulo: Prentice Hall, 2002.

CHAGAS, D. C. **A tecnologia auxiliando no ensino de história**. 2016. 55 f. Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação em História) – Universidade Regional do Noroeste do Estado do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2016.

CHARTIER, R. **A história cultural**: entre práticas e representações. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 1990.

CHERVEL, A. História das disciplinas escolares: reflexões sobre um campo de pesquisa. **Teoria & Educação**, Porto Alegre, v. 1, n. 2, p. 177-229, 1990.

CONTE, E. Educação, desigualdades e tecnologias digitais em tempos de pandemia. In: RONDINI, C. A. (org.). **Paradoxos da escola e da sociedade na contemporaneidade**. Porto Alegre: Editora Fi, 2022. Disponível em: <https://www.editorafi.org/ebook/507paradoxos>. Acesso em: 24 abr. 2024.

CONTE, E.; KOBOLT, M. E. P.; HABOWSKI, A. C. Leitura e escrita na cultura digital. **Educação**, v. 47, n. 1, p. 1-30, 2022. Disponível em: <https://doi.org/10.5902/1984644443953>. Acesso em: 24 abr. 2024.

COSTA, M. T. A. **Formação docente para a diversidade**. Curitiba: Editora IESDE, 2016.

DEMO, P. Promessas da aprendizagem virtual: expectativas sobre a web 2.0. In: _____. **Educação hoje**: “novas” tecnologias, pressões e oportunidades. São Paulo: Atlas, 2009. p. 15-36.

DEMO, P. **TICs e educação 2008**. Disponível em: <https://docs.google.com/document/pub?id=122YjQchoYmfKffYTafQksphUwzyh9gOPx6FuQTBRrU>. Acesso em: 25 fev. 2024.

DOTTA, S.; PIMENTEL, E.; SILVEIRA, I.; BRAGA, J. Oportunidades e desafios no cenário de (pós-)pandemia para transformar a educação mediada por tecnologias. **Revista Iberoamericana de Tecnología en Educación y Educación en Tecnología**, n. Esp.28, p. 157-167, 2021.

DICIONÁRIO Priberam da Língua Portuguesa. Disponível em: <https://dicionario.priberam.org>. Acesso em: 6 jul. 2024.

FANTIN, M. Mídia-educação e cinema na escola. **Revista Teias**, v. 8, n. 14-15, 2007. Disponível em: <https://www.e-publicacoes.uerj.br/revistateias/article/view/24008>. Acesso em: 19 mar. 2024.

FEITOSA, S. A.; ROSSINI, M. S. **Modos de fazer crer no audiovisual de reconstrução histórica**. Porto Alegre, v. 18, n. 1, p. 98-110, jan./abr. 2011.

FERREIRA, M. M. (coord.). **Dicionário de ensino de história**. Rio de Janeiro: FGV Editora, 2019.

FONSECA, K. A.; LOPES JUNIOR, J.; CAPELLINI, V. L. M. F. **Análise de adequações curriculares no ensino fundamental**: subsídios para programas de pesquisa colaborativa na formação de professores. 2011. 126 f. Dissertação (Mestrado em Psicologia do Desenvolvimento e Aprendizagem) – Universidade Estadual Paulista, Faculdade de Ciências, Bauru, 2011.

FONSECA, S. G. A pesquisa e a produção de conhecimento na sala de aula. In: _____. **Didática e prática de ensino de história**. Campinas: Papirus, 2004.

FONSECA, S. G. **Dilemas políticos e pedagógicos na formação do professor de História no Brasil**. Brasília: Linhas Críticas, 2001.

FONSECA, S. G. **Fazer e ensinar história**. Belo Horizonte: Dimensão, 2009.

FONSECA, T. N. L. **História & ensino de história**. 2. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2006.

FORQUIN, J. C. Saberes escolares, imperativos didáticos e dinâmicas sociais. **Teoria & Educação**, Porto Alegre, n. 5, p. 28-49, 1992.

FRANZEN, D. O. Ensino de história numa perspectiva de direitos humanos: métodos e abordagens possíveis no ambiente escolar. **Fronteiras Revista de História**, Dourados, v. 17, n. 30, 2015.

FRONZA, M. **Ensino de história e internet: aprendizagens conectadas**. São Paulo: Paruna Editora, 1992.

FULLCALLS. **Historia de las fotocopias e impresiones**. 2024. Disponível em: <https://www.fullcalls.com/historia-de-las-fotocopias-e-impresiones>. Acesso em: 23 abr. 2024

GADOTTI, M. **Qualidade na educação: uma nova abordagem**. São Paulo: Editora e Livraria Instituto Paulo Freire, 2010.

GALENO JUNIOR, A. S. **O uso das tecnologias digitais nas práticas pedagógicas do docente**. 2020. Disponível em: https://editorarealize.com.br/editora/anais/conedu/2020/TRABALHO_EV140_MD1_SA19_ID4180_09092020144640.pdf. Acesso em: 19 mar. 2024.

GEBRAN, M. **Tecnologias educacionais**. Curitiba: IESDE Brasil SA, 2009.

GIL, A. C. **Como elaborar projetos de pesquisa**. São Paulo: Atlas, 2019.

IMBERNÓN, F. **Formação continuada de professores**. Trad. Juliana dos Santos Padilha. Porto Alegre: Artmed, 2010.

KENSKI, V. M. **+: o novo ritmo da informação**. Campinas: Papyrus, 2013.

KENSKI, V. M. **Educação e tecnologias: o novo ritmo da informação**. 5. ed. São Paulo: Papyrus Editora, 2009. 133 p.

KENSKI, V. M. Aprendizagem mediada pela tecnologia. In: PINHEIRO, S.; SILVA, L. M. (orgs.). **Currículo, tecnologias e integração curricular**. São Paulo: Edições Loyola, 2012. p. 33-54.

KOSELLECK, R. **Futuro passado: contribuição à semântica dos tempos históricos**. Trad. César Benjamin. Rio de Janeiro: Contraponto; Ed. PUC-Rio, 2006. 368 p.

LACERDA, A. F. C. **Tecnologia na educação: a formação de professores para o uso de ferramentas tecnológicas em sala de aula**. 2017. Disponível em: <http://www.tede2.ufrpe.br:8080/tede/bitstream/tede2/7966/2/Ana%20Flavia%20Correia%20e%20Lacerda.pdf>. Acesso em: 24 abr. 2024.

LAITANO, B. G. (Con)figurações do historiador em um tempo marcado pela disrupção tecnológica. **Revista Esboços: Histórias em Contextos Globais**, v. 27, n. 45, p. 170-186, 2020. Disponível em: <https://doi.org/10.5007/2175-7976.2020.e67217>.

LAMATTINA, A. A. **Educação 4.0**: transformando o ensino na era digital. Formiga: Editora Union, 2023.

LE GOFF, J. **História e memória**. 5. ed. Campinas, SP: UNICAMP, 2003.

LEITE, M. T. M. **O ambiente virtual de aprendizagem Moodle na prática docente**: conteúdos pedagógicos. São Paulo: Laboratório de Educação a Distância UNIFESP, 2006.

LÉVY, P. **As tecnologias da inteligência**: o futuro do pensamento na era da informática. Rio de Janeiro: Ed. 34, 1999.

LÉVY, P. **Cibercultura**. 3. ed. São Paulo: Ed. 34, 2010.

LIMA, M. F.; ARAÚJO, J.F. S. A utilização das tecnologias de informação e comunicação como recurso didático-pedagógico no processo de ensino e aprendizagem. **Revista Educação Pública**, v. 21, n. 23, p. 22- 35, 2021.

LIMA, N. L.; STENGEL, M.; NOBRE, M. R.; et al. **Saber e criação na cultura digital**: diálogos interdisciplinares. 2 ed. Belo Horizonte: Fino Traço, 2021. 240 p.; ISBN: 978-65-89011-15-6. E-book.

MAIA, Denny Leite; BARRETO, Marcilia Chagas. Tecnologias digitais na educação: uma análise das políticas públicas brasileiras. **Educ. Form. Tecnol.**, v. 5, n. 1, p. 47-61, 2012. ISSN 1646-933X.

MAIA, J. V.; MATIAS, A. F. Inserção das tecnologias digitais na educação: tessitura identitária docente na modernidade tardia. **Domínios de Lingu@gem**, Uberlândia, v. 11, n. 4, out./dez. 2017. ISSN 1980-5799.

MARTINO, Luís Mauro Sá. **Teoria das mídias digitais**: linguagens, ambientes, redes. Petrópolis, RJ: Vozes, 2014.

MARTINS, M. R. Educação e tecnologia: a crise da inteligência. **Educação**, Santa Maria, v. 44, e62, p. 1-22, 2019. Disponível em: <https://doi.org/10.5902/1984644437943>. Acesso em: 14 fev. 2024.

MERCADO, L. P. L. M. A internet como ambiente auxiliar do professor no processo ensino-aprendizagem. In: CONGRESSO IBEROAMERICANO DE INFORMÁTICA EDUCATIVA, 4., 2002, Vigo, Espanha. **Anais [...]**. Vigo: Rede Iberoamericana de Informática Educativa, 2002.

MONTEIRO, A. M. Transposição didática. In: FERREIRA, Marieta de Moraes (coord.). **Dicionário de ensino de história**. Rio de Janeiro: FGV Editora, 2019.

MONTEIRO, M. S. **Educação ambiental através da arte na escola**: um novo olhar em relação ao meio ambiente. Campina Grande: UEPB, 2014.

- MORAES, D. M. M. **Ensinar e aprender história nas redes sociais online**: possibilidades e desafios para o espaço escolar. 2018. 167 f. Dissertação (Mestrado em Ensino de História) – Universidade Federal de Pernambuco, Recife, 2018.
- MORAN, J. M. **A educação que desejamos**: novos desafios e como chegar lá. 5. ed. Campinas: Papirus, 2012.
- MORAN, J. M. **A educação que desejamos**: novos desafios e como chegar lá. Campinas, SP: Papirus, 2007.
- MORAN, J. M. Como utilizar a internet na educação. **Ciência da Informação**, Brasília, v. 26, n. 2, 1997.
- MORAN, J. M.; MASETTO, M. T.; BEHRENS, M. A. **Novas tecnologias e mediação pedagógica**. 6. ed. Campinas: Papirus, 2000.
- MOURA, E.; BRANDÃO, E. O uso das tecnologias digitais na modificação da prática educativa escolar. **Revista Científica Fazer**, Erechim, n. 129, p. 1-17, 2013.
- NASCIMENTO, L. F. História digital: reflexões a partir da hemeroteca digital brasileira e do uso de CAQDAS na reelaboração da pesquisa histórica. **Estud. Hist.**, Rio de Janeiro, v. 33, n. 69, p. 196-219, 2020.
- NIZ, C. A. F. **A formação continuada do professor e o uso das tecnologias em sala de aula**: tensões, reflexões e novas perspectivas. 2017. 167 f. Dissertação (Mestrado em Educação Escolar) - Universidade Estadual Paulista Júlio De Mesquita Filho, Araraquara, São Paulo, 2017.
- NOIRET, Sergio. História pública digital. **Liinc em Revista**, v. 11, n. 1, 2015. DOI: 10.18617/liinc.v11i1.797. Disponível em: <https://revista.ibict.br/liinc/article/view/3634>. Acesso em: 18 fev. 2024.
- OLIVEIRA, Cláudio; MOURA, Samuel Pedrosa. **TIC's na educação**: a utilização das tecnologias da informação e comunicação na aprendizagem do aluno. **Pedagogia em Ação**, v. 7, n. 1, 2015.
- OLIVEIRA, Nucia Alexandra Silva de. “Novas” e “diferentes” linguagens e o ensino de história: construindo significados para a formação de professores. **Revista Entre Ver**, Florianópolis, v. 2, n. 2, p. 262-277, jan./jun. 2012.
- OLIVEIRA, R. M. História: a necessidade de repensar o ensino de história no âmbito educacional e social. **Revista Científica Multidisciplinar Núcleo do Conhecimento**, v. 1, n. 5, p. 408-433, jul. 2017. ISSN 2448-0959.
- PIO, Maria do Carmo. **A relação entre o professor e alunos frente ao uso das tecnologias da informação e comunicação na educação**. Medianeira: UTFPR, 2013. Disponível em: http://repositorio.roca.utfpr.edu.br/jspui/bitstream/1/4414/1/MD_EDUMTE_2014_2_64.pdf. Acesso em: 18 dez. 2020.

PIVATO, M. G.; OLIVEIRA, M. R. F. O uso das novas tecnologias educacionais com alunos do 3º ano do ensino médio. In: SEMINÁRIO DE PESQUISA DO CEMAD, 2., 2014, Londrina, PR. **Anais [...]**. Londrina: UEPR, 2014. p. 318-328.

PORCARO, R. M. Tecnologia da comunicação e informação e desenvolvimento: políticas e estratégias de inclusão digital no Brasil. **Textos para Discussão**, Rio de Janeiro, v. 1147, p. 1-97, 2006.

POZO, J. I. A sociedade da aprendizagem e o desafio de converter informação em conhecimento. In: SALGADO, M. **Tecnologias na educação: ensinando e aprendendo com as TIC**: guia do cursista. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação à Distância, 2008.

PRENSKY, M. **Digital game-based learning**. New York: McGraw-Hill Education, 2001.

PRETTO, N. L. Formação de professores em ambientes virtuais de aprendizagem: cenários, histórias e práticas. In: LOPES, A. R. S.; MEL, S. (Orgs.). **Formação continuada de professores**: perspectivas e possibilidades. EdUEPG, 2002. p. 87-110.

PROCÓPIO, E. **A revolução dos e-books**: a indústria dos livros na era digital. São Paulo: Senai-SP, 2013.

RAMALHO, J. A. **Mídias sociais na prática**. São Paulo: Elsevier, 2010.

REIS, J. M. **O uso dos e-books por professores de universidades federais**: novos olhares sobre as bibliotecas. Canoas, 2017. 149 f.

REIS, Juliani Menezes dos. **E-books, bibliotecas e editoras**: um diálogo necessário. 2013. 139 f. Monografia (Graduação em Biblioteconomia) – Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2013. Disponível em: <https://goo.gl/CoLJML>. Acesso em: 15 jun. 2015.

RÜSEN, J. **Razão histórica**: teoria da história: os fundamentos da ciência histórica. Brasília: Editora UnB, 2007.

SANTAELLA, L. **Linguagens líquidas na era da mobilidade**. São Paulo: Paulus, 2007.

SANTANA, V. V.; SANTOS, P. R.; LEAL, A. K. T. B. N. et al. A importância do uso da internet sob o viés da promoção interativa na educação em tempos de pandemia. **Revista Brasileira de Desenvolvimento**, v. 10, p. 78866-78876, 2020. Disponível em: <https://ojs.brazilianjournals.com.br/ojs/index.php/BRJD/article/view/18357>. Acesso em: 19 mar. 2024.

SANTOMÉ, J. T. **Globalização e interdisciplinaridade**: o currículo integrado. Porto Alegre: Artmed, 2007.

SANTOS, A. S.; ESMERALDO, G. Á. R. M.; FERRAZ, J. M. O professor e a tecnologia: o Impacto do Uso das TIC's no Processo de Ensino-Aprendizagem. **Revista Científica Multidisciplinar Núcleo do Conhecimento**, v. 6, n. 5, p. 205-217, 2020. ISSN: 2448-0959

SANTOS, A.; SILVA, M. O papel da pesquisa com professores na formação continuada. **Educação e Pesquisa**, v. 44, p. e172244. 2018. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/s1678-46342018441827244>. Acesso em: 19 mar. 2024.

SANTOS, M. R. **Tecnologia digital da informação e comunicação (TDIC) e sua contribuição para o ensino na Educação Infantil**. 2019. 70 f. Monografia (Licenciatura em Pedagogia) - Universidade Federal do Tocantins, Arraias, 2019.

SANTOS, T. L.; LEITE, S. R. Notas sobre o ensino de história em tempos de pandemia. In: TOURINHO JÚNIOR, W. (Org.). **Educação histórica: entre o ensino e a pesquisa**. São Luís: EDUFMA, 2022. p. 245–263.

SCHMIDT, M. A.; CAINELLI, M. **Ensinar História: pensamento e ação na sala de aula**. 2. ed. São Paulo: Scipione, 2009.

SERAFIM, M. L.; SOUSA, R. P. Multimídia na educação: o vídeo digital integrado ao contexto escolar. In: SOUSA, R. P.; MOITA, F. M.; CARVALHO, A. B. (Orgs.). **Tecnologias digitais na educação**. Campina Grande: Eduerp, 2011.

SILVA, C. G. A importância do uso das TICS na educação. **Revista Científica Multidisciplinar Núcleo do Conhecimento**, v. 3, n. 8, p. 49-59, 2018. ISSN 2448-0959.

SILVA, C. M. T. D.; AZEVEDO, N. S. N. D. O significado das tecnologias de informação para educadores. **Ensaio: avaliação e políticas públicas em educação**, v. 13, p. 39-54, 2005.

SILVA, M. R. Ensino de história e novas tecnologias: desafios e perspectivas. **Ensino em Perspectivas**, v. 4, n. 1, p. 1–19, 2023. Disponível em: <https://revistas.uece.br/index.php/ensinoemperspectivas/article/view/10099>. Acesso em: 18 mar. 2024.

SILVA, P. F. **A educação infantil na era da tecnologia: uma abordagem sobre o uso exacerbado nos anos iniciais**. 2019. 65 f. Trabalho de Conclusão de Curso (Pós-Graduação em Psicopedagogia Institucional) – Centro Universitário CESMAC, Maceió, 2019.

SMITH, A. Integrating technology in education: advantages and disadvantages. **Educational Research and Reviews**, v. 13, n. 3, p. 71-77, 2018.

SOARES-LEITE, W. S.; NASCIMENTO-RIBEIRO, C. A. A inclusão das TICs na educação brasileira: problemas e desafios. **Magis Revista Internacional de Investigación en Educación**, v. 5, n. 10, p. 173-187, jul./dez. 2012.

SOUZA, M. C. L. **Política de tecnologia da informação no Brasil: caminho para o século XXI**. Brasília: NTC, 2002.

TAMANINI, P. A.; SOUZA, M. S. **O ensino de história na contemporaneidade**. Natal: IFRN, 2019. 160 p.

TARDIF, M. **Saberes docentes e formação profissional**. 17. ed. Petrópolis: Vozes, 2014.

TEDESCO, J. C. Introdução. In: TEDESCO, J. C. (Org.). **Educação e novas tecnologias: esperança ou incertezas**. São Paulo: Cortez; Buenos Aires: Instituto Internacional de Planejamento de la Educación, 2004.

TENENTE, Luiza. **Por que a Suécia desistiu da educação 100% digital e gastará milhões de euros para voltar aos livros impressos?** 2023. Disponível em: <https://g1.globo.com/educacao/noticia/2023/08/07/por-que-a-suecia-desistiu-da-educacao-100-percent-digital-e-gastara-milhoes-de-euros-para-voltar-aos-livros-impressos.ghtml>. Acesso em: 24 nov. 2023.

VALENTE, J. A. A espiral de aprendizagem e as tecnologias da informação e comunicação: repensando conceitos. In: JOLY, M. C. R. A. (Org.). **A tecnologia no ensino: implicações para a aprendizagem**. São Paulo: Casa do Psicólogo, 2002.

VERASZTO, E. V. **Tecnologia e sociedade: relações de causalidade entre concepções e atitudes de graduandos do Estado de São Paulo**. 2009. 284 f. Tese (Doutorado) – Faculdade de Educação, Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2009.

VIEGAS, R. O. M. C. **Geração alpha: um estudo de caso no núcleo de educação infantil da UFRN**. 2015. 75 f. Trabalho de Conclusão de Curso (Monografia) - Universidade Federal do Rio Grande do Norte, Natal, 2015.

VIEIRA, R. S. **O papel das tecnologias da informação e comunicação na educação: um estudo sobre a percepção do professor/aluno**. Formoso: Universidade Federal do Vale do São Francisco (UNIVASF), 2011.

VILAÇA, M. L. C.; ARAUJO, E. V. F. **Tecnologia, sociedade e educação na era digital**. Duque de Caxias: Unigranrio, 2016. ISBN 978-85-88943-69-8.

ZAGO, G. S. Sites de redes sociais e jornalismo: explorando a percepção dos usuários sobre a circulação jornalística no Twitter e no Facebook. **Revista Novos Olhares**, v. 2, n. 2, p. 49-50, 2012.

APÊNDICE A – FORMULÁRIO

01 – Qual é a sua faixa etária?

- menos de 20 anos
- 20 - 30 anos
- 31 - 40 anos
- 41 – 50 anos
- mais de 50 anos

02 - Qual seu cargo na instituição?

- Professor
- Coordenador Pedagógico
- Diretor
- Supervisor Escolar
- Outros

03- Se professor, qual é o seu segmento?

- Educação Infantil
- Ensino Fundamental Anos Iniciais
- Ensino Fundamental Anos Finais
- Ensino Médio
- Ensino Fundamental Anos Finais e Médio

04 – Há quanto tempo você atua na área?

- Menos de 1 ano
- 1 – 5 anos
- 6 - 10 anos
- 11 - 15 anos
- Mais de 15 anos

05 - Quais recursos didáticos você utilizava no começo de sua carreira? (Se necessário marcar mais de uma opção)

- Livros didáticos
- Quadro negro e giz
- Projetor de slides
- Transparências
- Outros

06 - Você sentiu que a pandemia impactou em novas ferramentas pedagógicas?

- Sim
- Não
- Talvez

07 - Quais recursos digitais você utiliza? (Se necessário marcar mais de uma opção)

- Aplicativos educacionais
- Plataformas de ensino online (por exemplo, Moodle, Google Classroom)
- Vídeos educativos
- Jogos educacionais
- Redes sociais para fins educacionais
- Outros

08 - Você sente dificuldade na utilização dos recursos digitais citados anteriormente?

- Sim, muita dificuldade
- Sim, alguma dificuldade
- Não, dificuldade moderada
- Não, pouca dificuldade
- Não, nenhuma dificuldade

09 - Como você vê a relação dos seus alunos com as TIC's atualmente?

- Muito positiva
- Positiva
- Neutra
- Negativa
- Muito negativa

10- O que você acha da presença predominante da internet na sala de aula?

- Totalmente favorável
- Favorável, com ressalvas
- Neutro
- Desfavorável
- Totalmente desfavorável

11 - Como aprender a se reinventar diante desse cenário com auxílio das TICs? (Se necessário marcar mais de uma opção)

- Participando de cursos e workshops sobre o uso de TICs na educação.
- Explorando recursos online, como tutoriais e guias de boas práticas.
- Colaborando com colegas para compartilhar experiências e estratégias.
- Experimentando novas ferramentas e abordagens em sala de aula.
- Outros

12 - Você enfrenta dificuldades na utilização das TICs?

- Sim, muita dificuldade.
- Sim, alguma dificuldade.
- Não, dificuldade moderada.
- Não, pouca dificuldade.
- Não, nenhuma dificuldade.

13 - Você já realizou algum curso relacionado às Tecnologias da Informação e Comunicação (TICs)?

- Sim, um curso básico.
- Sim, um curso avançado.
- Sim, vários cursos básicos.
- Sim, vários cursos avançados.
- Não, não realizei nenhum curso de TICs.

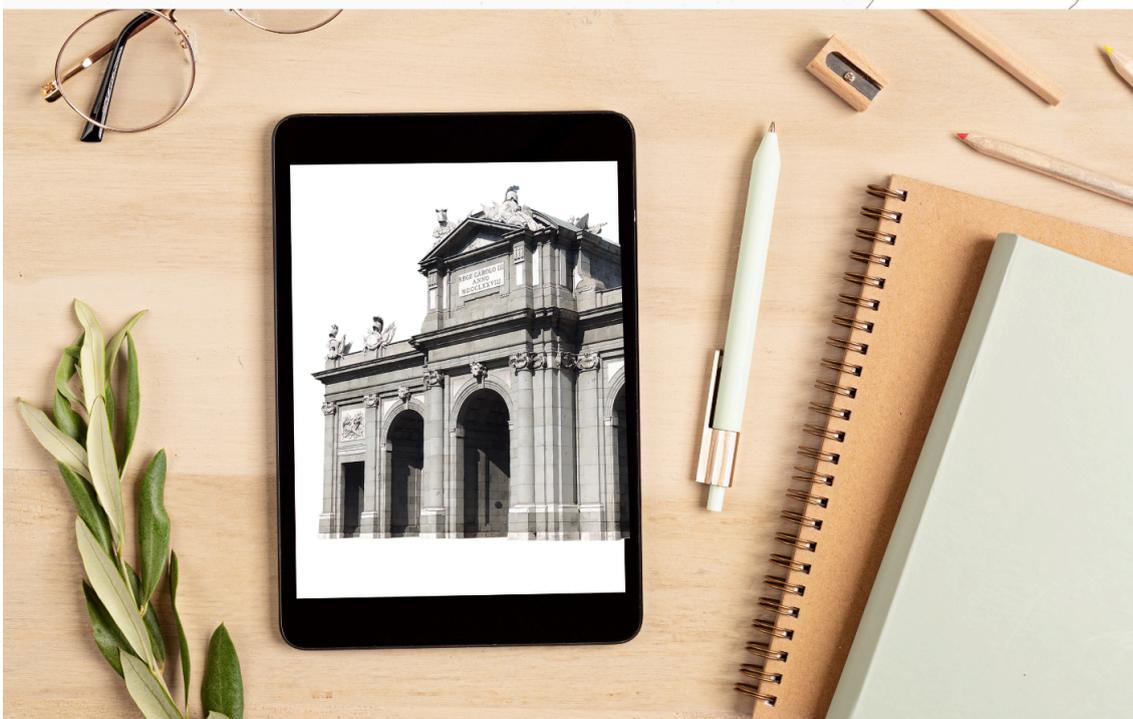
13 - Quais são os benefícios e desvantagens das Tecnologias da Informação e Comunicação (TICs) no seu contexto educacional?

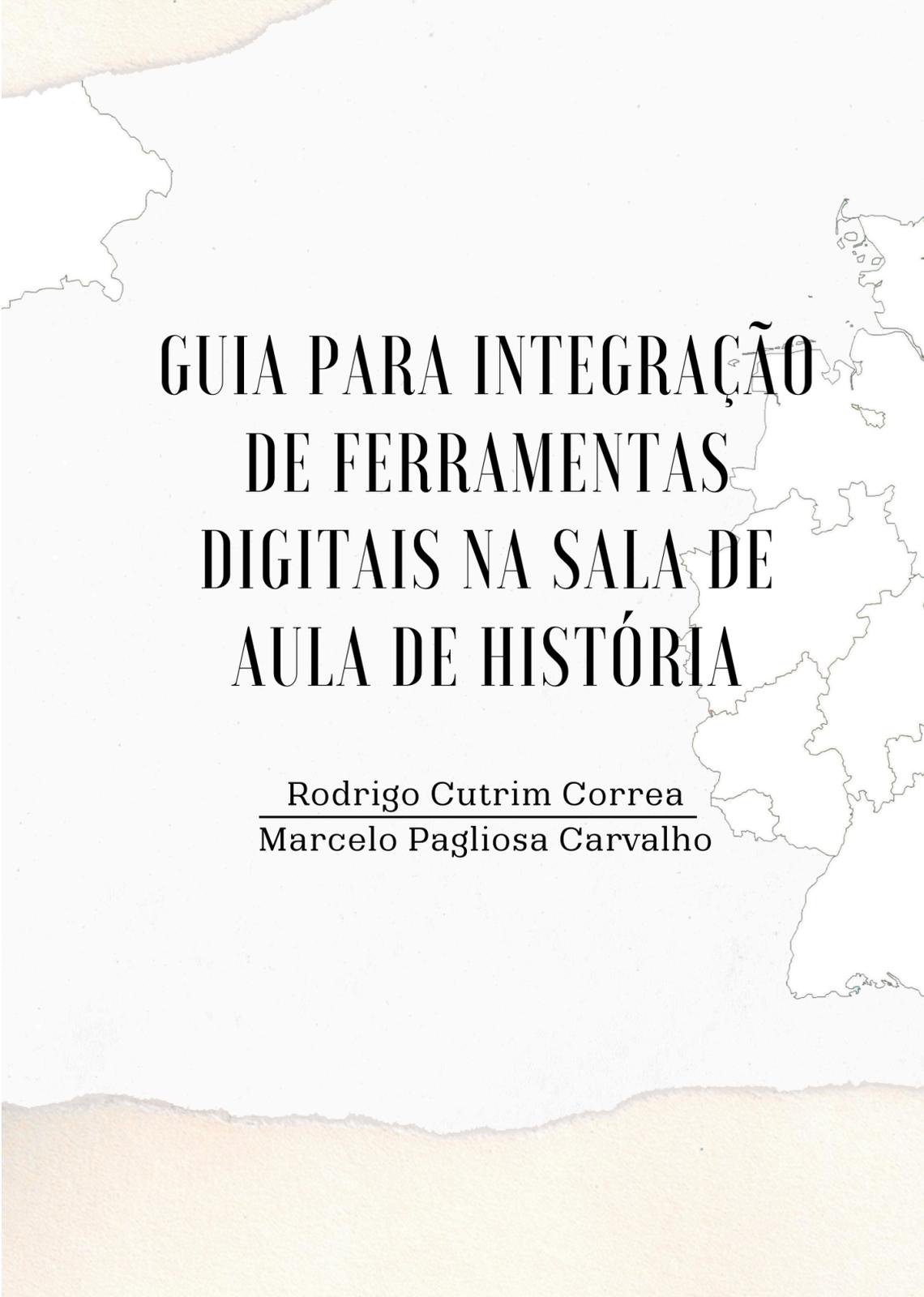
14 - Ao clicar em "Enviar", você concorda em participar desta pesquisa e permite o uso das suas respostas exclusivamente para fins de pesquisa acadêmica.

APÊNDICE B – PRODUTO EDUCACIONAL

GUIA PARA INTEGRAÇÃO DE FERRAMENTAS DIGITAIS NA SALA DE AULA DE HISTÓRIA

Rodrigo Cutrim Correa
Marcelo Pagliosa Carvalho





GUIA PARA INTEGRAÇÃO DE FERRAMENTAS DIGITAIS NA SALA DE AULA DE HISTÓRIA

Rodrigo Cutrim Correa
Marcelo Pagliosa Carvalho



Universidade Federal do Maranhão
Reitor Prof. Dr. Fernando Carvalho Silva

Agência de Inovação, Empreendedorismo, Pesquisa, Pós-
Graduação e Internacionalização

Profa. Dra. Flávia Raquel Fernandes do Nascimento

Coordenação do Programa de Pós-Graduação em Mestrado
Profissional em Ensino de História (PROFHISTORIA) - Nacional
Prof. Dr. Marcelo de Souza Magalhães (UNIRIO) - Coordenação
Nacional

Coordenação do Programa de Pós-Graduação em Mestrado
Profissional em Ensino de História (PROFHISTORIA) - Maranhão.

Prof.º Dr.º WASHINGTON TOURINHO JUNIOR - Coordenação
Maranhão

Prof.ª Dr.ª ANTONIA DA SILVA MOTA - Vice-Coordenadora
Maranhão

Autor do Produto Educacional
Rodrigo Cutrim Correa

Orientador do Produto Educacional
Prof.ª Dr.ª Marcelo Pagliosa Carvalho

Diagramação
Mariceia Ribeiro Lima



PROFHISTÓRIA
MESTRADO PROFISSIONAL
EM ENSINO DE HISTÓRIA

APRESENTAÇÃO

Este material educativo foi desenvolvido a partir da pesquisa "APRENDIZADO DE HISTÓRIA A PARTIR DA "INVASÃO" DA INTERNET NA SALA DE AULA". O presente estudo foi realizado durante o curso de Mestrado Profissional em Ensino de História (PROFHISTÓRIA) da Universidade Federal do Maranhão/UFMA, na Linha de Pesquisa Linguagens e narrativas históricas: produção e difusão.

Este guia didático representa uma compilação de estratégias para a integração de Tecnologias Digitais (TD) no ensino de História. Fruto do processo de pesquisa conduzido para nossa dissertação de mestrado, sua finalidade é disseminar os conhecimentos adquiridos ao longo de nossa trajetória neste curso de mestrado profissional. Nossa intenção é encorajar um maior número de professores de História a incorporar as tecnologias digitais em suas práticas cotidianas em sala de aula, promovendo uma visão mais favorável da tecnologia como um facilitador, e não como uma barreira, para as atividades educativas. O guia apresenta sugestões de atividades e uma variedade de dicas para aproveitarmos ao máximo as ferramentas tecnológicas digitais, tornando nossas aulas mais dinâmicas, envolventes e permitindo que os estudantes tenham acesso ampliado ao conhecimento disponível nas plataformas digitais.

Destinado aos professores de História, nossa proposta visa contribuir para o avanço da pesquisa sobre o uso pedagógico das tecnologias digitais no ambiente educacional.



SUMÁRIO

APRESENTAÇÃO	3
INTRODUÇÃO	5
PREPARANDO-SE PARA A JORNADA DIGITAL	6
AS TECNOLOGIAS DIGITAIS EM SALA DE AULA	8
RECURSOS DIGITAIS	11
PLANEJANDO AS AULAS	15
EXEMPLO DE PLANO DE AULA	16
EXEMPLO DE SEQUÊNCIA DIDÁTICA	18
CONSIDERAÇÕES FINAIS	23
REFERÊNCIAS	24
SOBRE O AUTOR	25
SOBRE ORIENTADOR	25

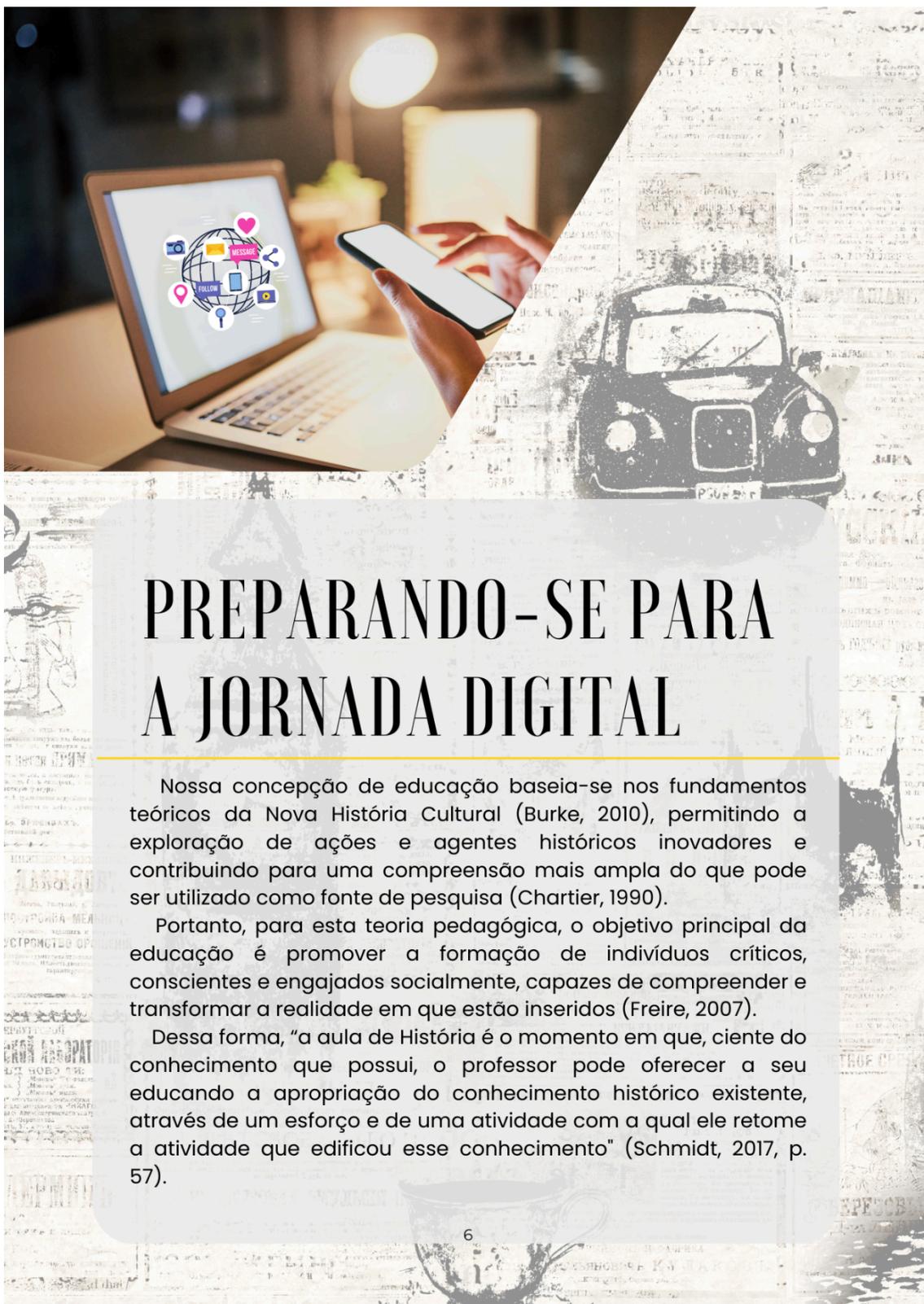


INTRODUÇÃO

Bem-vindo ao nosso E-book "Guia para Integração de Ferramentas Digitais na Sala de Aula". Este recurso foi desenvolvido com o intuito de auxiliar os professores a explorar o mundo digital e criar uma interação mais dinâmica e cativante com seus discentes.

Ao longo deste guia, você encontrará instruções práticas e sugestões criativas para incorporar ferramentas digitais em suas práticas pedagógicas, transformando sua sala de aula em um ambiente inovador e estimulante.



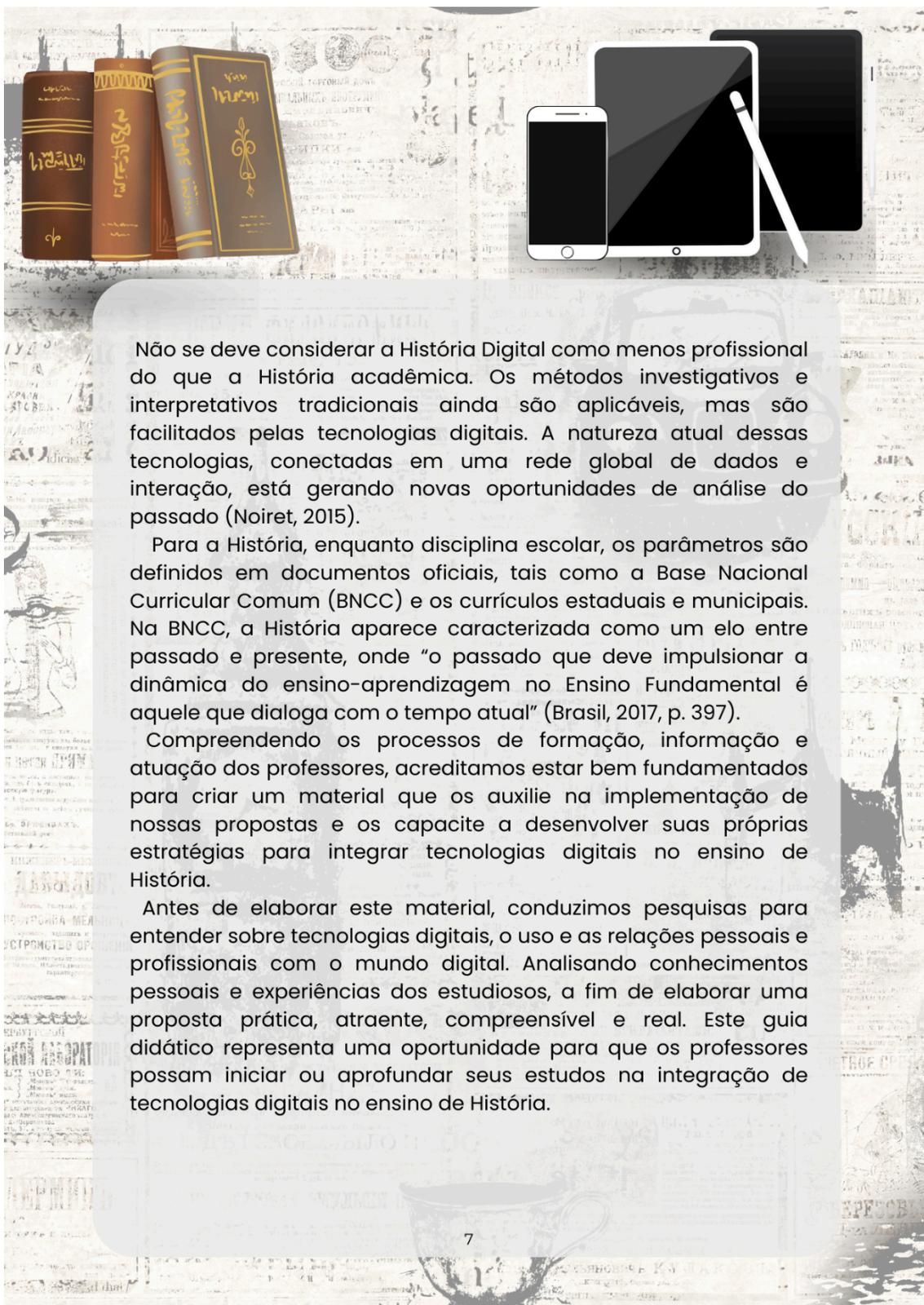


PREPARANDO-SE PARA A JORNADA DIGITAL

Nossa concepção de educação baseia-se nos fundamentos teóricos da Nova História Cultural (Burke, 2010), permitindo a exploração de ações e agentes históricos inovadores e contribuindo para uma compreensão mais ampla do que pode ser utilizado como fonte de pesquisa (Chartier, 1990).

Portanto, para esta teoria pedagógica, o objetivo principal da educação é promover a formação de indivíduos críticos, conscientes e engajados socialmente, capazes de compreender e transformar a realidade em que estão inseridos (Freire, 2007).

Dessa forma, "a aula de História é o momento em que, ciente do conhecimento que possui, o professor pode oferecer a seu educando a apropriação do conhecimento histórico existente, através de um esforço e de uma atividade com a qual ele retome a atividade que edificou esse conhecimento" (Schmidt, 2017, p. 57).



Não se deve considerar a História Digital como menos profissional do que a História acadêmica. Os métodos investigativos e interpretativos tradicionais ainda são aplicáveis, mas são facilitados pelas tecnologias digitais. A natureza atual dessas tecnologias, conectadas em uma rede global de dados e interação, está gerando novas oportunidades de análise do passado (Noiret, 2015).

Para a História, enquanto disciplina escolar, os parâmetros são definidos em documentos oficiais, tais como a Base Nacional Curricular Comum (BNCC) e os currículos estaduais e municipais. Na BNCC, a História aparece caracterizada como um elo entre passado e presente, onde “o passado que deve impulsionar a dinâmica do ensino-aprendizagem no Ensino Fundamental é aquele que dialoga com o tempo atual” (Brasil, 2017, p. 397).

Compreendendo os processos de formação, informação e atuação dos professores, acreditamos estar bem fundamentados para criar um material que os auxilie na implementação de nossas propostas e os capacite a desenvolver suas próprias estratégias para integrar tecnologias digitais no ensino de História.

Antes de elaborar este material, conduzimos pesquisas para entender sobre tecnologias digitais, o uso e as relações pessoais e profissionais com o mundo digital. Analisando conhecimentos pessoais e experiências dos estudiosos, a fim de elaborar uma proposta prática, atraente, compreensível e real. Este guia didático representa uma oportunidade para que os professores possam iniciar ou aprofundar seus estudos na integração de tecnologias digitais no ensino de História.

AS TECNOLOGIAS DIGITAIS EM SALA DE AULA

As tecnologias digitais representam uma nova dinâmica de interação, tanto entre indivíduos quanto entre pessoas e máquinas, ultrapassando sua função anterior de meros instrumentos de apoio às nossas rotinas diárias.

Pode-se afirmar que “elas têm suas próprias lógicas, suas linguagens e maneiras particulares de comunicar-se com as capacidades perceptivas, emocionais, cognitivas, intuitivas e comunicativas das pessoas” (Kenski, 2007, p. 38).

Quando discutimos tecnologias digitais e os recursos de aprendizagem associados a elas, nos deparamos com inúmeras possibilidades. Constantemente, novas tecnologias e dispositivos são desenvolvidos, o que resulta em novos usos para aproveitar ao máximo esses avanços tecnológicos.

PODCAST 8

Os desenvolvedores de software e aplicativos direcionam cada vez mais seus esforços para atender às nossas necessidades diárias, criando soluções que visam facilitar nossas vidas.

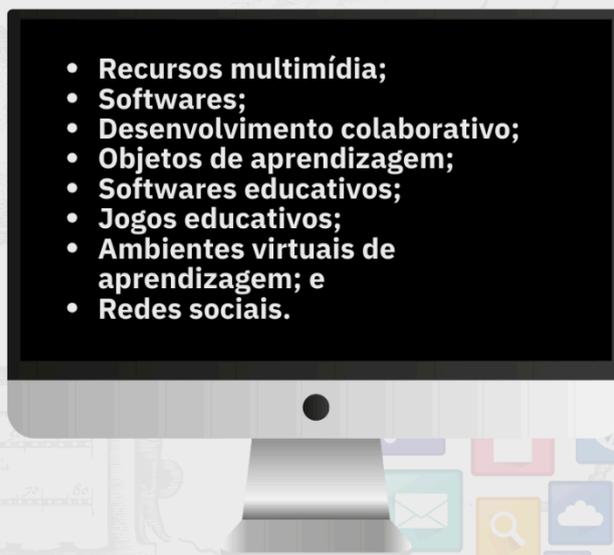
As redes de comunicação digital desempenham um papel fundamental nas sociedades interconectadas, funcionando como a espinha dorsal dessas comunidades, de maneira semelhante à como as redes elétricas foram essenciais para o desenvolvimento das sociedades industriais.

Essas redes de comunicação, que eventualmente convergem em uma única, transcendem fronteiras e são globais, altamente flexíveis e adaptáveis às novas demandas e realidades que emergem (Castells, 2005).

As possibilidades são vastas. Ferreira (2015a; 2015b) nos oferece uma variedade de recursos digitais que podem ser empregados no âmbito da educação como instrumentos para a construção e assimilação do conhecimento.

Por meio do uso de dispositivos como computadores, tablets, smartphones, projetores, televisores, quadros digitais, fones de ouvido ou caixas de som, podemos acessar uma ampla gama de softwares e aplicativos com funcionalidades diversas. Alguns desses recursos digitais incluem:

- **Recursos multimídia;**
- **Softwares;**
- **Desenvolvimento colaborativo;**
- **Objetos de aprendizagem;**
- **Softwares educativos;**
- **Jogos educativos;**
- **Ambientes virtuais de aprendizagem; e**
- **Redes sociais.**



A vasta gama de recursos tecnológicos está disponível para ser utilizada como ferramentas no processo de construção e assimilação do conhecimento. No entanto, não basta apenas que o professor permita o acesso dos discentes ao laboratório de informática ou autorize o uso pedagógico do celular em sala de aula. É essencial que haja uma formação contínua dos professores para garantir o uso eficaz das tecnologias digitais nos processos educativos.

A falta de planejamento de atividades ou a má utilização dos recursos pode resultar em falta de sucesso na execução das atividades propostas, gerando frustração tanto para o professor quanto para os discentes, após todo o esforço mobilizado para a aula.





RECURSOS DIGITAIS

Quando decidimos incorporar tecnologias em nossa prática de trabalho, é fundamental estarmos preparados para imprevistos. Assim como em qualquer planejamento, é sempre prudente termos um plano alternativo.

Devemos ter em mente que, por serem máquinas, estas podem eventualmente apresentar falhas ou não funcionar conforme o esperado. Isso é natural! Não devemos permitir que esses contratemplos nos desmotivem, pois as potencialidades das tecnologias digitais são vastas e estão disponíveis para facilitar nossas atividades.



PODCAST

RECURSOS DIGITAIS

Apresentamos algumas sugestões de sites, aplicativos e softwares que podem enriquecer nossas aulas e ampliar as possibilidades de conhecimento a serem exploradas em sala de aula:

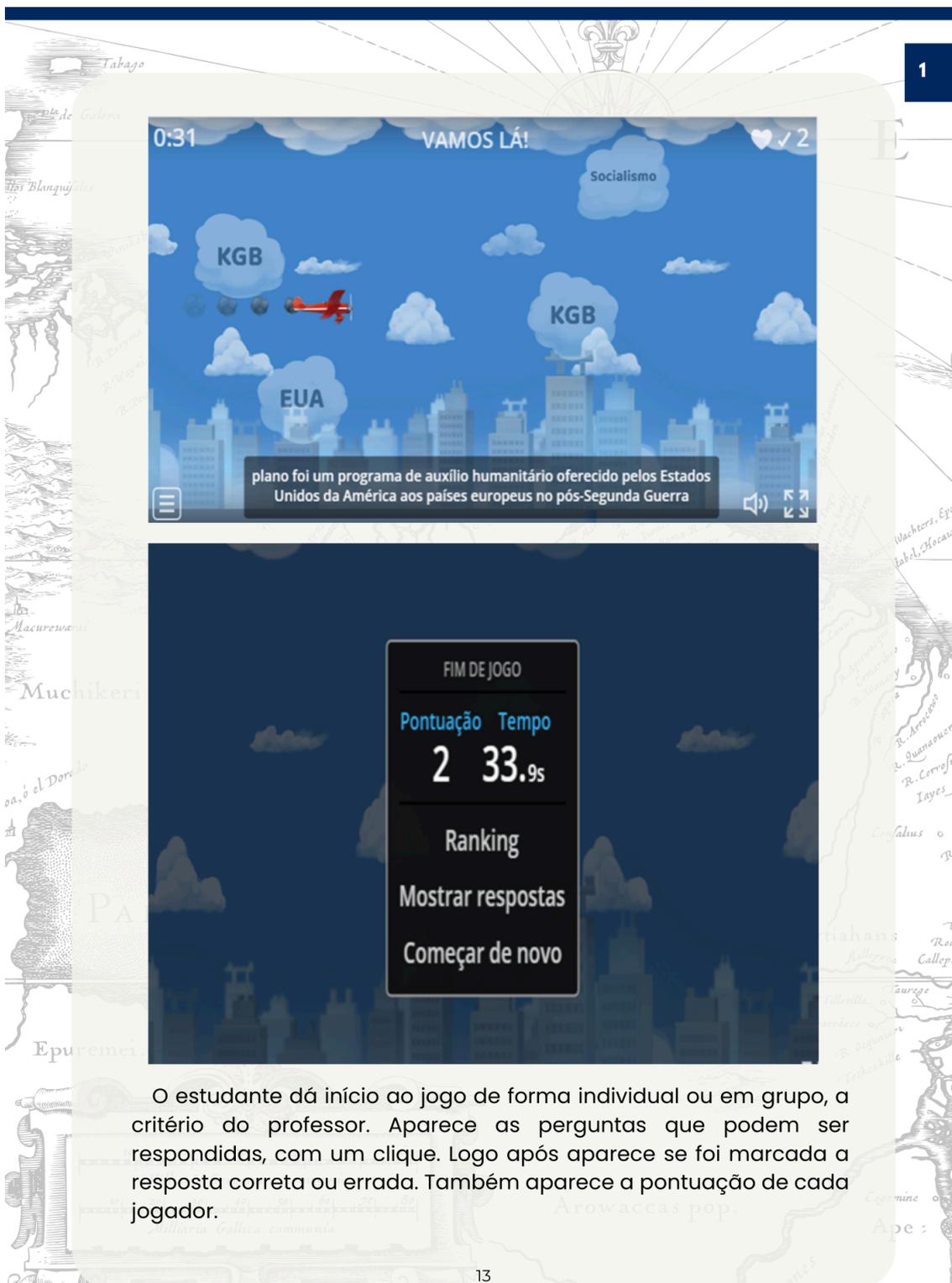
WORDWALL - MIXING ORGANIC MATERIALS



WORDWALL - SOIL NUTRIENTS (POSSUI ATIVIDADES E JOGOS DE HISTÓRIA)

Suponha que a aula seja sobre a Guerra fria, assim há jogos no site Wordwall que pode ser utilizado. Veja:

The screenshot shows the Wordwall website interface. At the top, there's a navigation bar with 'Início', 'Recursos', 'Planos de preços', 'Fazer login', and 'Inscrever-se'. The main content area features a large black box with the text 'Avião Guerra Fria 3' and a prominent blue 'COMEÇAR' button. Below this, it says 'Use o teclado virtual ou físico para voar até as respostas corretas e evitar as incorretas.' To the right, there's a sidebar titled 'Alterar modelo' with options: 'Avião', 'Questionário', 'Game show de TV', 'Abra a caixa', 'Roleta aleatória', and 'Mostrar todos'. The bottom of the page shows a 'Compartilhar' button and a 'Guerra Fria 3' label.



Outros sites e plataformas que podem ser usados :

**SÓ HISTÓRIA -
(CLIQUE AQUI)**



[https://www.](https://www.sohistoria.com.br)

SÓ HISTÓRIA

Portal que contém textos que abordam temas de história

[https://www.](https://www.historiadomundo.com.br)

HISTÓRIA DO MUNDO

É o mais indicado, pois esse site disponibiliza artigos sobre diversos acontecimentos que marcaram a humanidade/história.

**HISTÓRIA DO
MUNDO -
(CLIQUE AQUI)**

**ENSINAR
HISTÓRIA -
(CLIQUE AQUI)**



[https://www.](https://www.ensinarhistoria.com.br)

ENSINAR HISTÓRIA

Site que contém temas pertinentes com a história.





PLANEJANDO AS AULAS

Assim como em qualquer aula, a etapa de planejamento antecipado é importante. Nesse momento, o professor apresenta toda a sequência de atividades que serão realizadas ao abordar um determinado conteúdo, atividade ou projeto. Com a incorporação das tecnologias, o planejamento torna-se ainda mais vital, pois é necessário levar em conta algumas variáveis que não são comumente encontradas no contexto pedagógico tradicional.

Dessa forma, é importante ressaltar que o planejamento deve ser colaborativo, envolvendo tanto a implementação do uso das tecnologias digitais quanto a manutenção dos equipamentos, a conscientização dos estudantes, a elaboração de projetos, a aprendizagem de novas ferramentas, a busca por softwares e aplicativos adicionais, e outras situações decorrentes da integração das tecnologias digitais.

Vale apresentar o conceito de plano de aula!

Segundo Fernandes (2024, online):

O plano de aula é um documento elaborado pelo professor para definir o tema da aula, seu objetivo, o que exatamente será ensinado, a metodologia a ser utilizada e a avaliação a ser aplicada para analisar a assimilação do que foi ensinado, dentre outras coisas.

EXEMPLO DE PLANO DE AULA

Veja um exemplo de plano de aula com uso de recursos digitais:

Ano:

9º ano do Ensino Fundamental

Unidade temática:

O mundo contemporâneo: o Antigo regime em crise

Objeto de conhecimento:

A revolução industrial e seus impactos na produção e circulação de povos, produtos e culturas.

Habilidade da BNCC:

EF08HI03 - Analisar os impactos da Revolução Industrial na produção e circulação de povos, produtos e culturas.

Objetivo:

Compreender os principais impactos da Revolução Industrial na sociedade, destacando as mudanças econômicas, sociais e políticas ocorridas no período, utilizando recursos digitais.

Tempo

1 aula de 60 minutos

Recursos

vídeos educativos (1 aula de 60 minutos Título: Revolução Industrial do site Toda matéria); Datashow; Computador/notebook; internet.

Procedimentos:

Introdução (10 minutos):

Apresentar aos alunos o tema da aula;

Utilizar um vídeo sobre a Revolução Industrial para introduzir o tema de forma visual e dinâmica.

Estimular uma breve discussão inicial sobre as percepções dos alunos acerca do que aprenderam ou já conhecem sobre o tema.

Desenvolvimento (30 minutos):
Dividir a turma em grupos e fornecer acesso à internet e um computador ou notebook ou celular, para acesso a sites educacionais ou jogos interativos relacionados ao tema da aula.

Orientar os grupos a explorar os recursos digitais, coletar informações e discutir os principais impactos econômicos, sociais e políticos da Revolução Industrial.

Socialização (10 minutos):

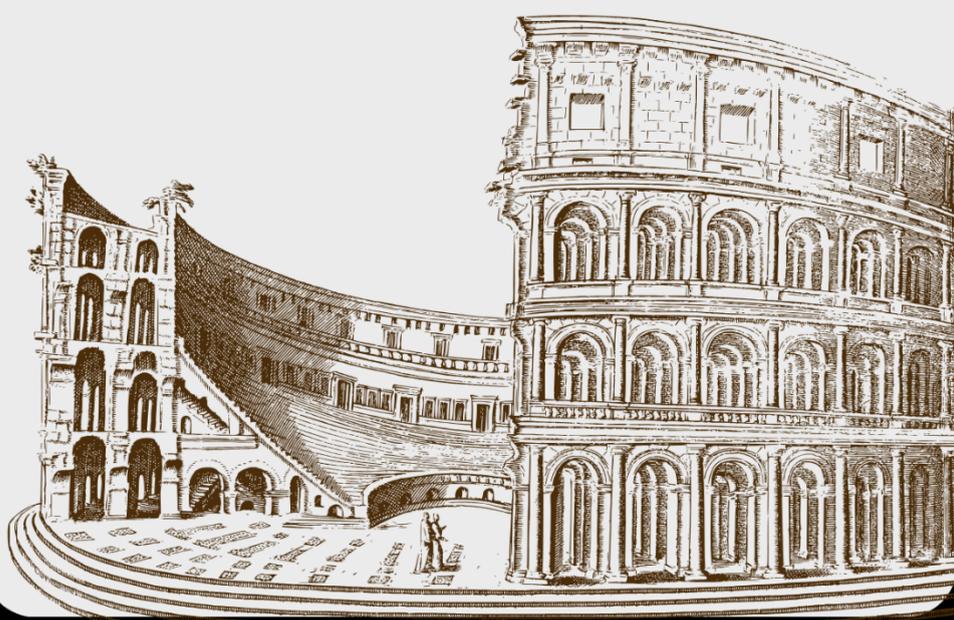
Cada grupo apresenta suas descobertas e conclusões para a turma, utilizando algum recurso digital para ilustrar e enriquecer suas apresentações. Promover uma discussão em sala de aula sobre as semelhanças e diferenças entre as conclusões dos grupos, incentivando o debate e a troca de ideias.

Fechamento (10 minutos):

Fazer uma síntese dos principais pontos discutidos durante a aula. Concluir a aula ressaltando a relevância dos recursos digitais como ferramentas de aprendizagem e pesquisa. Deixar espaço para dúvidas e considerações finais dos discentes.

Avaliação

Acontece por meio da observação da participação e envolvimento na aula.



EXEMPLO DE SEQUÊNCIA DIDÁTICA

AULA1

Antes de apresentar o exemplo de sequência didática, vale expor o seu conceito:

Sequência didática é um termo em educação para definir um procedimento encadeado de passos, ou etapas ligadas entre si para tornar mais eficiente o processo de aprendizado

(https://pt.wikipedia.org/wiki/Sequ%C3%Aancia_did%C3%A1tica).

Ano:

2º Ano do Ensino Médio

Unidade temática:

Guerra dos Canudos

Duração

2 aulas

Habilidade da BNCC:

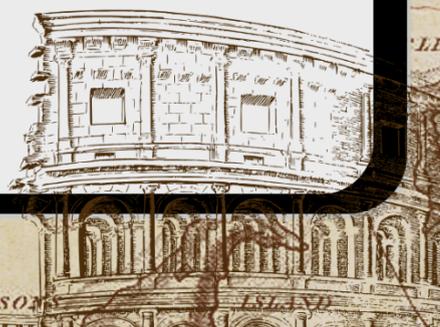
(EM13CHS204) - Comparar e avaliar os processos de ocupação do espaço e a formação de territórios, territorialidades e fronteiras, identificando o papel de diferentes agentes (como grupos sociais e culturais, impérios, Estados Nacionais e organismos internacionais) e considerando os conflitos populacionais (internos e externos), a diversidade étnico-cultural e as características socioeconômicas, políticas e tecnológicas.

Objetivo:

Estimular o estudante a realizar pesquisas, formular teorias e expressar opiniões acerca do tema abordado, estabelecendo conexões com o contexto atual. Dessa forma, almeja-se promover um aprendizado histórico mais significativo, no qual o aluno não seja apenas um receptor passivo de conhecimento, mas um agente ativo no processo de construção do saber.

Recursos Didáticos

Celular/computador/notebook, internet, livro didático, quadro negro e caneta para quadro ou giz; videoaula



Metodologia e estratégias empregadas para o desenvolvimento da aula:

Inicialmente, os discentes serão orientados a analisar a videoaula (<https://www.youtube.com/watch?v=UCicCcFJPns> - Guerra de Canudos do site Historiar-te), contendo um resumo sobre a Guerra de Canudos, e a refletir sobre seus conhecimentos prévios acerca do tema.

Em seguida, serão incentivados a realizar pesquisas, na internet, em fontes recomendadas, ou no livro didático, a fim de compreender como ocorreu esse conflito, integrando as informações do material indicado e elaborando um texto narrativo sobre o evento, conforme sua compreensão. (15 minutos).

Após a conclusão da atividade anterior, os discentes serão orientados a comparar seus textos com os de seus colegas, observando possíveis divergências nas partes da pesquisa. Será proposto que identifiquem as divergências e discutam as razões por trás delas. (10 minutos).

Será apresentada uma questão na lousa relacionada às causas do conflito, observando-se que há duas teorias opostas para essa guerra (Uma delas sugere que a guerra foi motivada por questões religiosas, enquanto a outra aponta para fatores econômicos e políticos.

Após a leitura de diferentes fontes sobre o assunto, qual dessas teorias você considera mais plausível para explicar o conflito em Canudos? Ou você acredita que nenhuma das teorias apresentadas é realista? Justifique sua resposta com base nas informações que você encontrou durante a pesquisa”).

Os discentes serão convidados a ler diferentes fontes sobre o assunto e a expressar sua opinião sobre qual teoria consideram mais provável ou se acreditam que nenhuma das duas é realista, justificando suas escolhas. (10 minutos).

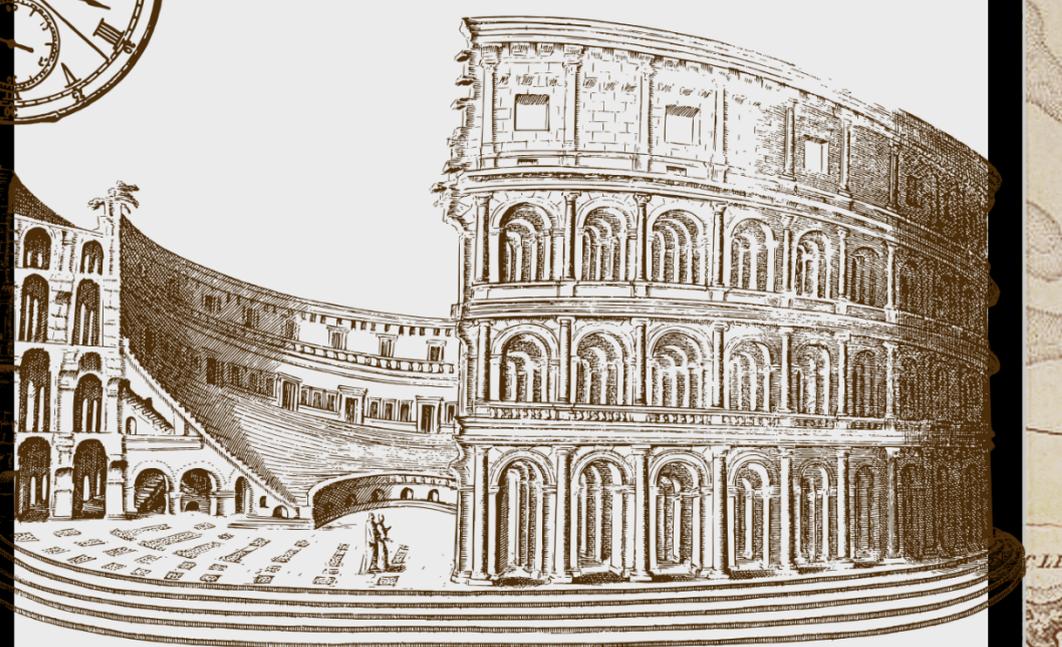
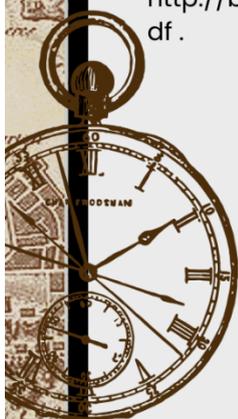
O professor faz uma proposta de pesquisa sobre o contexto político da época da Guerra de Canudos. Os discentes são incentivados a buscar informações sobre o sistema de governo, os grupos que disputavam o poder, a relação disso com o conflito e o estopim, do ponto de vista político, para o massacre promovido em Canudos pelo exército brasileiro. (15 minutos).

Avaliação

Será desenvolvida por meio da análise dos textos escritos pelos discentes e suas respostas nas atividades, verificando se alcançaram os objetivos de aprendizagem estipulados da aula.

Referências:

BRASIL. Base Nacional Comum Curricular (BNCC): educação é a base. Brasília, DF: MEC/CONSED/UNDIME, 2018. Disponível em: http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_publicacao.pdf.



EXEMPLO DE SEQUÊNCIA DIDÁTICA

AULA 2

Tema

Guerra dos Canudos

Duração

2 aulas

Ano:

2º Ano do Ensino Médio

Habilidade da BNCC:

1.(EM13CHS204) – Comparar e avaliar os processos de ocupação do espaço e a formação de territórios, territorialidades e fronteiras, identificando o papel de diferentes agentes (como grupos sociais e culturais, impérios, Estados Nacionais e organismos internacionais) e considerando os conflitos populacionais (internos e externos), a diversidade étnico-cultural e as características socioeconômicas, políticas e tecnológicas.

Objetivo:

1. Estimular o estudante a realizar pesquisas, formular teorias e expressar opiniões acerca do tema abordado, estabelecendo conexões com o contexto atual. Dessa forma, almeja-se promover um aprendizado histórico mais significativo, no qual o discente não seja apenas um receptor passivo de conhecimento, mas um agente ativo no processo de construção do saber.

Recursos Didáticos

Celular/ computador/ notebook, internet, livro didático, quadro negro e caneta para quadro ou giz; videoaula

Metodologia e estratégias empregadas para o desenvolvimento da aula:

Começar a aula apresentando a seguinte imagem:



Figura 1: Quatrocentos jagunços prisioneiros (Flavio de Barros/Acervo Museu da República)

Realizar a leitura do texto passado no quadro e apresentar duas questões no quadro para que os estudantes possam responder individualmente: (5 min).

“O jagunço é um produto tanto mestiço no físico, que reproduz os caracteres antropológicos combinados das raças de que provém, quanto híbrido nas suas manifestações sociais, que representam a fusão inviável de civilizações muito desiguais.” (Rodrigues, Nina. *A loucura epidêmica de Canudos: Antônio Conselheiro e os jagunços. As coletividades anormais*, 1897. p.151).

a) Quem foi Nina Rodrigues? Qual a relação dele com a Guerra de Canudos? Baseado no trecho lido de seu artigo, o que você pensa que ele defendia? (15 min)

b) Sobre Euclides da Cunha, com base no que você já estudou e pesquisou, qual visão se compreende que o mesmo tinha sobre o sertanejo de Canudos e sobre a miscigenação de raças? (10 min).

Avaliação

Correção das atividades feitas pelos estudantes na sala, analisando se alcançaram os objetivos pré-estabelecidos da aula.

Referências:

BRASIL. Base Nacional Comum Curricular (BNCC): educação é a base. Brasília, DF: MEC/CONSED/UNDIME, 2018. Disponível em: http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_publicacao.pdf.

Rodrigues, N. *A loucura epidêmica de Canudos: Antônio Conselheiro e os jagunços. As coletividades anormais*, 1897. p.151.



CONSIDERAÇÕES FINAIS

Esperamos que este material educativo tenha sido útil para você, professor(a) de História, não apenas para integrar as Tecnologias Digitais em suas aulas, mas também para reavivar debates e reflexões importantes para a prática pedagógica. Acreditamos na necessidade de os educadores se manterem atualizados e refletirem sobre sua abordagem no ensino de História.

Compartilhamos nossas ideias com o objetivo de oferecer possibilidades adaptáveis às diferentes realidades escolares, reconhecendo que cada professor(a) tem autonomia para decidir como aplicá-las em suas aulas. Nosso objetivo foi demonstrar como as tecnologias podem ser utilizadas de forma dinâmica e engajadora para promover a aquisição e compartilhamento de conhecimento.



REFERÊNCIAS

BRASIL. **Base Nacional Comum Curricular (BNCC)**. Educação é a Base. Brasília, MEC/CONSED/UNDIME, 2017.

CASTELLS, M. A Sociedade em Rede: do conhecimento à política. In: CASTELLS, Manuel; CARDOSO, Gustavo (Org.). **A sociedade em rede: do conhecimento à ação política**. Lisboa: Imprensa Nacional - Casa da Moeda, 2005.

CHERVEL, A. **História das disciplinas escolares**: reflexões sobre um campo de pesquisa. Teoria & Educação. Porto Alegre, n. 2, p. 177-229, 1990.

FERNANDES, Márcia. **Plano de aula** (como fazer, modelo e exemplos). Toda Matéria, [s.d.]. Disponível em: <https://www.todamateria.com.br/plano-de-aula/>. Acesso em: 6 mai. 2024

FERREIRA, B. J. P. As tecnologias de informação e comunicação e a educação escolar: uma análise a partir da pedagogia histórico crítica. In: MALACARNE, Vilmar, et al (Orgs.). **Educação, tecnologias de informação e comunicação e outros olhares**. 1 ed. Curitiba: Editora CRV, 2015

FREIRE, P. **Educação e mudança**. 30ª ed.; Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2007.

GASPARIN, J. L. **Uma didática para a pedagogia histórico-crítica**. Campinas: Autores Associados, 2012.

KENSKI, V. M. **Educação e tecnologias**: o novo ritmo da informação. Campinas, SP: Papyrus, 2007.

NOIRET, S. **História Pública Digital**. Liinc em Revista, Rio de Janeiro, v.11, n.1, p. 28-51, Mai. 2015.

CHMIDT, M. A. A formação do professor de História e o cotidiano da sala de aula. In: BITTENCOURT, C. (Org.). **O saber histórico na sala de aula**. 12. ed. 3ª reimpressão. São Paulo: Contexto, 2017.

Rodrigues, N. **A loucura epidêmica de Canudos**: Antônio Conselheiro e os jagunços. As coletividades anormais, 1897. p.151



Rodrigo Cutrim Correa (Autor)

Licenciado Pela Universidade Federal do Maranhão - UFMA, Mestrando em Ensino de História pelo Mestrado Profissional em Ensino de História - Profhistória/MA. Professor de História da rede estadual do Maranhão e da rede privada de ensino.

<http://lattes.cnpq.br/4314998337605068>

Marcelo Pagliosa Carvalho (Orientador)

Professor Associado II da Universidade Federal do Maranhão (UFMA - Campus São Luís). Idealizador e docente da Licenciatura Interdisciplinar em Estudos Africanos e Afro-Brasileiros da UFMA (Liesafro-UFMA). Mestre e Doutor em Educação, Pós Doutor em História da África.

Atualmente, compõe o quadro docente dos Programas do Mestrado Profissional em Ensino de História (PROFHISTORIA)

<http://lattes.cnpq.br/8902868735068017>

25



**RODRIGO
CUTRIM**

AUTOR



**MARCELO
PAGLIOSA**

ORIENTADOR