

UNIVERSIDADE ESTADUAL DO MARANHÃO (UEMA)
CENTRO DE CIÊNCIAS SOCIAIS E DA NATUREZA (CECEN)
DEPARTAMENTO DE HISTÓRIA DE GEOGRAFIA
CURSO DE LICENCIATURA EM HISTÓRIA

SIMONE ALVES VIEIRA

**AS TECNOLOGIAS DE INFORMAÇÃO E COMUNICAÇÃO E O PROCESSO
DE ENSINO E APRENDIZAGEM EM HISTÓRIA: PRÁTICAS E
CONCEPÇÕES DOCENTES E DISCENTE.**

São Luís – MA

2019

UNIVERSIDADE ESTADUAL DO MARANHÃO (UEMA)
CENTRO DE CIÊNCIAS SOCIAIS E DA NATUREZA (CECEN)
DEPARTAMENTO DE HISTÓRIA DE GEOGRAFIA
CURSO DE LICENCIATURA EM HISTÓRIA

**AS TECNOLOGIAS DE INFORMAÇÃO E COMUNICAÇÃO E O PROCESSO
DE ENSINO E APRENDIZAGEM EM HISTÓRIA: PRÁTICAS E
CONCEPÇÕES DOCENTES E DISCENTE.**

Trabalho de conclusão
de curso apresentado
ao curso de
licenciatura em
História da
Universidade Estadual
do Maranhão (UEMA).

Simone Alves Vieira.

São Luís – MA

2019

SIMONE ALVES VIEIRA

AS TECNOLOGIAS DE INFORMAÇÃO E COMUNICAÇÃO E O PROCESSO DE ENSINO E APRENDIZAGEM EM HISTÓRIA: práticas e concepções docentes e discentes.

Trabalho de conclusão de curso apresentado ao curso de História da Universidade Estadual do Maranhão.

Simone Alves Vieira.

Aprovada em: ____/____/____

Banca Examinadora:

Prof. Dr. Elisabeth Sousa Abrantes (Orientadora)

Arguidor (a)

Arguidor (a)

AGRADECIMENTOS

Primeiramente, agradeço a Deus por mais essa conquista e por ter me mantido forte até aqui. A professora Elisabeth que sempre esteve disponível ao diálogo, dando estímulo ao meu trabalho.

Aos meus amigos que em todo momento se fizeram presentes dando forças, estímulos e ajudando em relação às dúvidas que iriam surgindo no decorrer da formação e deste trabalho.

Aos meus pais, que em meio a tantas adversidades, nunca me deixaram desistir. Sou grata a cada desafio, dificuldade e entrega no decorrer dessa trajetória, pois foi vivenciando tudo isso que me fez chegar até a conquista aqui presente.

Vieira, Simone Alves.

As tecnologias de informação e comunicação e o processo de ensino e aprendizagem em história: prática e concepções docentes e discente / Simone Alves Vieira . – São Luís, 2019.

..80 f.

Monografia (Graduação) – Curso de História, Universidade Estadual do Maranhão, 2019.

Orientadora: Profa. Dra. Elisabeth Sousa Abrantes.

1. TIC's. 2. Ensino de História. 3. São Luís. I. Título

Se quisermos progredir, não devemos repetir a história, mas fazer uma história nova.

Mahatma Gandhi

RESUMO

A pesquisa se propõe discutir a recente inserção das novas tecnologias de informação e comunicação no ensino de História, as conhecidas TICs. Contudo, o objeto central de discussão são os usos e as contribuições das TICs no processo de ensino aprendizagem de História a partir das práticas e concepções docentes e discentes.. Estas tecnologias, por estarem diretamente inseridas, de todas as formas no cotidiano de milhares de internautas, acabaram ganhando um grande espaço de atuação no ambiente escolar, o que, aliás, se tornou uma exigência, fruto das próprias demandas sociais. Afinal, toda uma sociedade, independentemente de faixas etárias vive conectada ao mundo virtual. No caso do ensino de História, o uso se torna ainda mais necessário, uma vez que as questões do passado precisam estar conectadas com este presente, que cada vez mais quer ser futuro. Por isso, focamos especificamente em quais tem sido as contribuições das TICs no ensino de História, partindo do trabalho de campo em duas escolas da Rede Básica de ensino de São Luís.

Palavras-chave: Tic's; Ensino de História; São Luís.

ABSTRACT

The research aims to discuss the recent insertion of new information and communication technologies in the teaching of history, the known ICTs. However, the main object of discussion is the uses and contributions of ICTs in the process of teaching history learning from the practices and conceptions of teachers and students. These technologies, being directly inserted, in every way in the daily life of thousands of students. Internet users, ended up gaining a large space of performance in the school environment, which, incidentally, became a requirement, the result of social demands themselves. After all, a whole society, regardless of age group, lives connected to the virtual world. In the case of teaching history, use becomes even more necessary, since the questions of the past need to be connected with this present, which increasingly wants to be future. Therefore, we focus specifically on what have been the contributions of ICTs in the teaching of history, starting from the fieldwork in two schools of the São Luís Basic School.

Keywords: Tic's; History teaching; St. Louis

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

Imagem 1: Questionário aplicado à professora Marcelina Maria dos Santos, docente da Unidade Integrada Duque de Caxias.....	53
Imagem 2: Questionário aplicado à aluna Larissa Renata Pereira Lima, estudante da Unidade Integrada Jackson Lago.....	54

LISTA DE SIGLAS

BNCC – Base Nacional Comum Curricular.

CNPQ – Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico.

EAD – Ensino a Distância.

EJAI – Educação de Jovens, Adultos e Idosos.

LDB – Lei de Diretrizes e Base da Educação.

MEC – Ministério da Educação.

PCN – Parâmetros Curriculares Nacionais.

PEE – Plano Estadual de Educação.

PME – Plano Municipal de Educação.

PNE – Plano Nacional de Educação.

PUC – Pontifícia Universidade Católica.

SESI – Serviço Social da Indústria.

TIC – Tecnologia de Informação e Comunicação.

UNICAMP – Universidade de Campinas.

USP – Universidade de São Paulo.

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	12
1. CAPÍTULO 01 – AS TECNOLOGIAS DE INFORMAÇÃO E COMUNICAÇÃO NA EDUCAÇÃO	13
1.1. Educação e Teoria da História: o papel educacional na sociedade.....	13
1.2. As Tecnologias de Informação e Comunicação no campo educacional.....	22
CAPÍTULO 02 – O ENSINO DE HISTÓRIA E O AUXÍLIO DAS TECNOLOGIAS DE INFORMAÇÃO E COMUNICAÇÃO	27
2.1. A formação de uma cultura escolar tecnológica no Brasil: a LDB, os PCN's e a nova Base Nacional Comum Curricular.....	29
2.2. Metodologia e Ensino de História no Brasil.....	36
CAPÍTULO 03 – AS TIC'S NA REDE MUNICIPAL DE SÃO LUÍS: uma análise das Unidades Integradas Jackson Lago e Duque de Caxias	44
3.1. A inserção das Tic's nos âmbitos do global e regional.....	44
3.2. A utilização das Tic's na rede pública de São Luís: a percepção de professores e estudantes sobre o tema.....	47
CONSIDERAÇÕES FINAIS	59
ANEXOS	63
APÊNDICES	78

INTRODUÇÃO

A pesquisa se propõe discutir a recente inserção das novas Tecnologias de Informação e Comunicação no ensino de História (Tic's). Contudo, o objeto central de discussão são os usos e as contribuições delas no processo de ensino e aprendizagem na área de História a partir das práticas e concepções docentes e discentes.

As Tecnologias da Informação e Comunicação (TICs) surgiram em um contexto de Revolução tecnológica, que levou as sociedades a estarem cada vez mais conectadas com o mundo artificial. Estas tecnologias, por estarem diretamente inseridas de todas as formas no cotidiano de milhares de internautas, acabaram ganhando um grande espaço de atuação no ambiente escolar, o que, aliás, se tornou uma exigência, fruto das próprias demandas sociais. Afinal, toda uma sociedade, independentemente de faixas etárias vive conectada ao mundo virtual.

Diante desse diversificado cenário, cada vez mais existe uma preocupação, e diversos estudos apontam isso, em relação ao proceder metodologicamente com estas tecnologias no ensino. Dito de outra maneira, atualmente a grande questão, é sem dúvida, pensar em estratégias de utilizar as diversas tecnologias existentes – que cada vez mais vão se reatualizando – em prol do processo de ensino aprendizagem.

No caso do Ensino de História, o uso se torna ainda mais necessário, uma vez que as questões do passado precisam estar conectadas com este presente, que cada vez mais quer ser futuro. Por isso, focamos especificamente em quais tem sido as contribuições das TICs no ensino de História, partindo do trabalho de campo em duas escolas da Rede Básica de ensino de São Luís.

O primeiro capítulo será destinado aos conceitos e debates sobre o uso das Tecnologias de Informação e Comunicação na educação. Para isso, fizemos um apanhado histórico acerca do papel do ensino em diversos momentos históricos e de como a teoria da história se debruça questões ligadas ao campo da educação como objeto de estudo.

No segundo capítulo foi estabelecida uma reflexão sobre o papel das Tecnologias de Informação e Comunicação (Tic's) no Ensino de História. A estratégia adotada nesse momento foi justamente a de se pensar os manuais, normas e leis educacionais como a Lei de Diretrizes e Bases (LDB), os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN's), a nova Base Nacional Comum Curricular (BNCC), como também os planos nacional, estadual e municipal de educação. O exame desses documentos foi fundamental para analisar de

que forma o estado brasileiro, em regime de colaboração entre união, estados e municípios, pensam a educação através da inserção das Tic's.

E o capítulo final se concentrou em identificar a realidade da educação municipal de São Luís mediante utilização (ou não) das Tic's. Nessa última etapa do trabalho se procurou identificar a opinião de professores e alunos acerca das Tecnologias de Informação e Comunicação, se eles sabiam o que eram, se eles utilizavam no cotidiano escolar e as consequências dessas ferramentas para o ensino aprendizagem de história.

Este trabalho será realizado através de duas linhas de análise. Por um lado, com o uso de questionários procuramos identificar quais tem sido as concepções tanto dos professores da disciplina quanto dos alunos do 9º ano do Ensino Fundamental, em relação às TICs em sala de aula. As principais questões que nos inquietam em relação aos professores são: Qual a percepção dos docentes em relação às TICs em sala de aula? Quais os tipos de TICs são utilizados em sala de aula? E quais são mais eficazes no aprendizado dos alunos? As TICs tem a capacidade de despertar o interesse dos alunos pelo ensino de História? E quantos aos alunos: Quais contribuições trazidas pelas TICs para o aprendizado na disciplina de História? Se os alunos gostam da forma como o professor de História aplica as TICs? Se há diferenças entre aulas com usos das TICs e sem uso delas?

Por outro lado, e de forma complementar, para compreender até que ponto as concepções se efetivam no ensino de História, buscamos através da observação da prática de professores e da recepção dos alunos, no processo de mediação didática, identificar quais e como as TICs estão sendo utilizadas no processo de ensino e aprendizagem. A partir destes dois diagnósticos podemos compreender até que ponto as TICs estão contribuindo no ensino de História.

1. AS TECNOLOGIAS DE INFORMAÇÃO E COMUNICAÇÃO NA EDUCAÇÃO.

1.1. Educação e Teoria da História: as diversas concepções sobre o papel educacional na sociedade.

A educação como objeto de estudo da história se projetou como grande tema a partir das inovações empreendidas na operação historiográfica da Nova História¹, com destaque para o movimento da Escola dos Annales. No entanto, isso não quer dizer que o papel das escolas e dos sistemas educacionais não tenham sido alvo de pesquisas e estudos anteriormente, como no caso da literatura marxista, através do materialismo histórico dialético.

Neste sentido, para a construção da nossa proposta de trabalho, é primordial que façamos uma revisão das principais concepções acerca da educação no campo das teorias históricas e sociais. Sendo assim, buscaremos as contribuições de trabalhos ligados ao marxismo, liberalismo e culturalismo a fim de subsidiar teoricamente nossa pesquisa.

A corrente historiográfica do materialismo histórico fundamentada principalmente nas obras advindas das leituras de Karl Marx surge como campo de estudo ainda no século XIX no contexto das revoluções burguesas e do desenvolvimento da sociedade industrial na Europa. Logo, uma das principais preocupações desse movimento intelectual era justamente estabelecer uma análise crítica daquele modelo capitalista de sociedade que estava se consolidando no ocidente.

Ao interpretar a vida social a partir da dinâmica da luta de classes levando em consideração a transformação das sociedades de acordo com as leis do desenvolvimento histórico de seu sistema produtivo. Partindo desse pressuposto, o materialismo histórico se posiciona do lado oposto ao espectro historicista de Ranke², baseado no positivismo,

¹ A expressão *nouvelle histoire*, que já se prestou a tantos equívocos, nós a utilizaremos no sentido sugerido por Le Roy Ladurie e Furet: ela designa a história sob a influência das ciências sociais, que começou a ser elaborada a partir do debate entre sociólogos, filósofos, geógrafos e historiadores, no início do século XX, e se corporificou na revista de história, *Annales d'Histoire Economique et Sociale*, fundada em 1929, por Lucien Febvre e Marc Bloch (<https://pt.scribd.com/document/169020386/Escola-Do-Annales-Surgimento-Da-Escola-Dos-Analles-e-o-Seu-Programa-comentado>).

² O paradigma historicista completo, este é o ponto, principia enfaticamente com (1) o reconhecimento da 'relatividade do objeto histórico'. De acordo com este princípio, inexistem leis de caráter geral que sejam válidas para todas as sociedades, e qualquer fenômeno social, cultural ou político só pode ser rigorosamente compreendido dentro da história. A historicidade do objeto examinado (uma sociedade humana, por exemplo, mas também uma vida humana individual, ou qualquer evento ou processo já ocorrido ou em curso) deve ser o ponto de partida da investigação – e não, como propunha o Positivismo, a universalidade das 'sociedades humanas' ou a unidade fundamental do comportamento humano.

onde a história tem como objetos principais os grandes feitos e homens, através de um arcabouço empírico restrito a documentações oficiais de governo.

A evidência dos antagonismos e contradições da sociedade capitalista fundamenta uma perspectiva de percepção do passado através do enfoque na história das massas populares, com ênfase nas classes trabalhadoras, sujeitos sociais extremamente ativos na dinâmica social do mundo. Portanto, a história constitui uma descrição da luta de classes entre explorados e exploradores através da construção social dos indivíduos que inseridos na sociedade capitalista que vivemos até os dias atuais.

Sendo assim, o papel da educação é muito relevante no embate entre as classes sociais no mundo atual. Assim como o Estado, dentro da interpretação materialista, o sistema educacional está a serviço da dominação de classe burguesa, portanto, modificar essa estrutura é extremamente necessário dentro de uma perspectiva revolucionária de emancipação dos trabalhadores.

Marx e Engels nas *Teses sobre Feuerbach* (1845) afirmam que não é a consciência que determina a vida, mas a vida que determina a consciência, ou seja, a vida material dos homens é levada ao centro de análise da sociedade capitalista levando em consideração que o homem se realiza através da ação direta na sociedade, atuando como sujeitos sociais ativos que possam mudar a realidade, como podemos ver abaixo:

A teoria materialista de que os homens que são produto das circunstâncias e da educação de e de que, portanto, homens modificados são produtos de circunstâncias diferentes e de educação modificada esquece que as circunstâncias são modificadas precisamente pelos homens e que o próprio educador precisa ser educado. Leva, pois, forçosamente, à divisão da sociedade em duas partes, uma das quais se sobrepõe à sociedade (como, por exemplo, em Robert Owen). A coincidência da modificação das circunstâncias e da atividade humana só pode ser apreendida e racionalmente compreendida como prática transformadora (MARX, p. 4, 1999).

Na obra marxiana não existiu de fato uma teoria sobre educação, no entanto a leitura de Marx e Engels se debruça por essa questão em diversos momentos, tendo em vista sua relevância dentro dos embates existentes na sociedade capitalista, como se afirma abaixo:

Assim, as bases teóricas e o método de análise da sociedade capitalista permite entender as relações com a educação dessa sociedade. Pra que se possa compreender o fenômeno da educação como uma atividade essencialmente humana no contexto da sociedade capitalista é preciso

Apreender com radical historicidade toda e qualquer realidade seja esta uma realidade social ou natural (ou as duas coisas) será aqui a palavra de ordem historicista: o ponto cego do qual tudo se origina.

remetê-la a totalidade social. Dito de outra forma, para desnudá-la é preciso compreender e considerar que na sociedade tudo se relaciona, a realidade é concebida como um sistema interligado, onde tudo o que existe está relacionado com o todo (DINIZ, p. 6, 2013).

Ainda seguindo essa linha do materialismo histórico como bases teóricas de reflexão da educação em nossa sociedade, têm importantes contribuições relativas aos trabalhos de Pierre Bourdieu³ e Antonio Gramsci⁴. Estes pensadores se destacaram por colocarem no centro de análise a questão das mentalidades, cultura e educação como elementos primordiais da prática revolucionária dentro da sociedade capitalista contemporânea.

Na reflexão de Gramsci, a educação, ainda como um elemento determinado pelas condições inerentes às relações sociais de produção, através das quais os homens e mulheres organizam e reproduzem determinada produção intelectual a serviço de uma classe dominante. Sendo assim, sua análise se sustenta a partir de três elementos importantes: a cultura, os intelectuais e a hegemonia antes mesmo de desenvolver uma liderança econômica e/ou política:

Para superar a contradição de uma educação burguesa e dual, onde há uma educação humanista abstrata e geral para as classes dominantes e uma educação de ofício para as classes subalternas, deve-se implantar no grau elementar e médio uma **Escola Unitária**, eminentemente formativa, possibilitando o desenvolvimento de uma cultura geral socialista humanizante (o novo humanismo), onde o trabalho fosse também considerado como princípio científico e educativo. Após o amadurecimento de sua capacidade cultural formativa geral, a **educação** deveria se propor a tarefa de inserir os jovens a partir dos 18 anos nas escolas profissionalizantes Politécnicas, que deveriam ter também uma educação unitária, princípio que assegura uma educação sem privilégio de classe e fundamenta a relação entre a Escola e o meio sócio-histórico cultural da sociedade (MELO, 2016, p. 8).

³ **Pierre Bourdieu** foi um destacado sociólogo francês do século XX. Tornou-se referência na Antropologia e na Sociologia publicando trabalhos sobre educação, cultura, literatura, arte, mídia, linguística e política. Suas reflexões dialogavam tanto com as esferas de Max Weber, como com as classes de Karl Marx. Adotando a nomenclatura de construtivismo estruturalista ou de estruturalismo construtivista, Bourdieu argumentava que há estruturas objetivas no mundo social que podem coagir a ação dos indivíduos. Todavia essas estruturas são construídas socialmente. Por outro lado, Pierre Bourdieu rejeitava a dicotomia subjetivismo/objetivismo nas ciências humanas, dizendo que as relações sociais estão numa relação dialética (<https://www.infoescola.com/biografias/pierre-bourdieu/>).

⁴ Co-fundador do Partido Comunista Italiano, Antonio Gramsci (1891-1937) foi uma das referências essenciais do pensamento de esquerda no século 20. Embora comprometido com um projeto político que deveria culminar com uma revolução proletária, Gramsci se distinguia de seus pares por desacreditar de uma tomada do poder que não fosse precedida por mudanças de mentalidade. Para ele, os agentes principais dessas mudanças seriam os intelectuais e um dos seus instrumentos mais importantes, a escola (<https://novaescola.org.br/conteudo/1380/antonio-gramsci-um-apostolo-da-emancipacao-das-massas>).

Portanto, a cultura é compreendida como o espaço em que os intelectuais constroem e difundem uma gama de crenças, ideias e relações objetivando a construção de uma hegemonia, exercendo, determinada fração de classe ou coalizão de classes, uma direção moral e intelectual dentro da sociedade. A escola para Gramsci, portanto, constitui um papel primordial na luta revolucionária:

A escola é o instrumento para elaborar intelectuais de diferentes graus. A complexidade da função intelectual nos diferentes Estados pode ser medida objetivamente pelo número de escolas especializadas e pela hierarquia das mesmas: quanto mais extensa a área do ensino e mais numerosas as classes “verticais” da escola, o mais complexo será o mundo cultural, a civilização, de um determinado Estado (GRAMSCI, 1976, p. 9).

Diante disso, Gramsci apresenta uma análise do real papel que a educação revolucionária deve ter. A primeira preocupação tem que ser com a formação de quadros dirigentes do Estado Revolucionário que estaria por vir baseada na necessidade de uma educação cultural fundamentada no interesse coletivo sem rebaixar a formação dos trabalhadores a projetos apenas “assistencialistas” que não desenvolvam a capacidade crítica e emancipatória do proletariado. Para isso, tem-se objetivo de integrar uma educação humanista e politécnica profissional através do ensino superior.

Enquanto isso, Pierre Bourdieu estabelece outra leitura no campo do marxismo acerca do papel da educação, do conhecimento e da ciência dentro da complexa sociedade capitalista contemporânea. Sendo assim, ganha destaque o conceito de capital cultural, que segundo o autor, é uma expressão baseada na caracterização de subculturas de classe ou até mesmo de setores sociais atribuindo à cultura um sentido abrangente que engloba uma cadeia de hábitos, gostos, valores, estilos e estruturas psicológicas.

Essas variáveis decorrem diretamente da relação construída pelos indivíduos dentro de suas relações de classe, ou seja, na construção de características particulares, sendo assim, o capital cultural é obtenção e detenção de informações e atividades culturais que distinguem uma classe da outra dentro das relações de dominação em todas as esferas sociais. Logo, na concepção do intelectual francês, existem inúmeras formas de capital além do cultural, como o econômico, político, social e simbólico, que não vamos nos ater aqui.

Consequentemente, o mundo social é concebido como um espaço constituído de várias dimensões que se constrói:

Empiricamente pela identificação dos principais fatores de diferenciação que são responsáveis por diferenças observadas num dado universo social ou, em outras palavras, pela descoberta dos poderes ou formas de capital que podem vir a atuar, como azes num jogo de cartas neste universo específico que é a luta (ou competição) pela apropriação de bens escassos ... os poderes sociais fundamentais são: em primeiro lugar o capital econômico, em suas diversas formas; em segundo lugar o capital cultural, ou melhor, o capital informacional também em suas diversas formas; em terceiro lugar, duas formas de capital que estão altamente correlacionadas: o capital social, que consiste de recursos baseados em contatos e participação em grupos e o capital simbólico que é a forma que os diferentes tipos de capital toma uma vez percebidos e reconhecidos como legítimos." (BOURDIEU, P. 1987. p.4).

A escola ganha um papel de destaque na obra de Bourdieu no que se refere ao fato dessa instituição representar uma extensão da dominação de classe se configurando num elemento de hierarquização dos indivíduos de acordo com a sua disposição na lógica das relações sociais de produção. Isso se explica primeiramente pela questão do tipo de cultura transmitido, que é ligado diretamente à classe dominante, facilitando para aqueles que fazem parte dela o acesso e os resultados obtidos.

Além do mais, a escola seria um espaço de luta de classes, tendo em vista a legitimação de uma cultura erudita ligada aos setores dominantes, prejudicando aqueles sujeitos sociais oriundos das classes populares. No entanto, o sistema escolar, ao ser um estágio obrigatório da reprodução social, geraria também demandas crescentes pela difusão de outras propostas educacionais.

Nesse contexto de atuar na modificação das estruturas educacionais e pedagógicas dentro da sociedade capitalista, que vamos destacar o pensamento de dois importantes entusiastas de um processo educacional libertário e democrático, que são Paulo Freire⁵ e Demerval Saviani⁶.

⁵ **Paulo Reglus Neves Freire** (1921-1997) foi um **educador, escritor e filósofo** pernambucano. Tendo sua formação inicial em Direito, Freire desistiu da advocacia e atuou durante o início de sua carreira como **professor de Língua Portuguesa** no Colégio Oswaldo Cruz, instituição em que o professor havia concluído o Ensino Básico. Freire também trabalhou para o Serviço Social da Indústria (SESI) como **diretor do setor de educação e cultura**, além de ter **lecionado Filosofia da Educação** na então Universidade de Recife. Paulo Freire foi agraciado com cerca de **48 títulos**, entre doutorados *honoris causa* e outras honrarias de universidades e organizações brasileiras e do exterior. É considerado o brasileiro com mais títulos de doutorados *honoris causa* e é o escritor da terceira obra mais citada em trabalhos de ciências humanas do mundo: ***Pedagogia do oprimido*** (<https://brasilecola.uol.com.br/biografia/paulo-freire.htm>).

⁶ Possui graduação em Filosofia pela Pontifícia Universidade Católica de São Paulo (1966) e doutorado em Filosofia da Educação pela Pontifícia Universidade Católica de São Paulo (1971). Em 1986 obteve o título de livre-docente; em 1990 foi aprovado no Concurso Público de Professor Adjunto de História da Educação da UNICAMP; e em 1993 foi aprovado no Concurso Público de Professor Titular de História da Educação da UNICAMP. Atualmente é professor aposentado da Universidade Estadual de Campinas, mas continua atuando como Professor Titular Colaborador Pleno do Programa de Pós-Graduação em

Na leitura do pedagogo Paulo Freire, a escola, como espaço destinado à relação educador e educando, é uma instituição narradora de conteúdos cristalizados baseados num sujeito narrador (professor) e objetos pacientes (alunos), sendo estes extremamente passivos e desprovidos de qualquer postura crítica. Logo, esse paradigma constrói uma dinâmica fundamentada numa realidade totalmente estática em que se desconsideram as experiências sócio-históricas dos sujeitos sociais.

Esse modelo “bancário”, atribuição dada por Paulo Freire, produz uma forma de educação opressora em que o educador é o único protagonista do processo de ensino-aprendizagem, ou seja, tal sistema fabrica um educador que educa, ensina, pensa, disciplina e delimitam os conteúdos, tornando o educador um ator apenas receptivo, que recebe as informações e às acumulam de forma semelhante a um depósito bancário.

Na intenção de superar esse padrão, Freire defende a ideia de uma educação libertadora, e isso passa diretamente pela modificação do processo de ensino e aprendizagem através de novas relações desenvolvidas entre docentes e discentes, ou seja, transformar o professor, o aluno e a escola como forma de transformar a sociedade e libertar os oprimidos, como podemos notar abaixo:

Em verdade, não seria possível à educação problematizadora, que rompe com os esquemas verticais característicos da educação bancária, realizar-se como prática da liberdade, sem superar a contradição entre o educador e os educandos. Como também não lhe seria possível fazê-lo fora do diálogo. É através deste que se opera a superação de que resulta um termo novo: não mais educador do educando do educador, mas educador-educando com educando-educador. Desta maneira, o educador já não é o que apenas educa, mas o que, enquanto educa, é educado, em diálogo com o educando que, ao ser educado, também educa. Ambos, assim, se tornam sujeitos do processo em que crescem juntos e em que os “argumentos de autoridade” já, não valem. Em que, para ser-se, funcionalmente, autoridade, se necessita de estar sendo com as liberdades e não contra elas. Já agora ninguém educa ninguém, como tampouco ninguém se educa a si mesmo: os homens se educam em comunhão, mediatizados pelo mundo. Mediatizados pelos objetos cognoscíveis que, na prática “bancária”, são possuídos pelo educador que os descreve ou os deposita nos educandos passivos (FREIRE, 1970, p. 44).

Educação da UNICAMP. É Professor Emérito da UNICAMP, Pesquisador Emérito do CNPq e Coordenador Geral do Grupo de Estudos e Pesquisas "História, Sociedade e Educação no Brasil" (HISTEDBR), tendo recebido o título de "Doutor Honoris Causa" da Universidade Federal da Paraíba e da Universidade Tiradentes de Sergipe. Tem experiência na área de Educação, com ênfase em Filosofia e História da Educação, atuando principalmente nos seguintes temas: educação brasileira, legislação do ensino e política educacional, história da educação, história da educação brasileira, historiografia e educação, história da escola pública, pedagogia e teorias da educação (<http://buscatextual.cnpq.br/buscatextual/visualizacv.do?id=K4780404P8>).

Corroborando com esse pensamento crítico sobre a educação, temos o educador Demerval Saviani que desenvolve uma análise educacional pautada nas leituras gramsciana e freiriana. Ao estudar as diversas tendências pedagógicas⁷, o professor da Universidade de Campinas (UNICAMP) divide-as em dois grandes grupos: aquelas que entendem a educação como meio para discriminação social (crítica reprodutivista) e outras que compreendem como elemento de equidade (não crítica).

A fim de superar essas duas concepções, Demerval Saviani defende a construção de uma terceira via para o campo educacional, na qual se convencionou chamar de teoria histórico-crítica, que inclusive dá nome a uma de suas mais importantes obras. Partindo dessa perspectiva, entende-se, portanto, que a educação se constitui um movimento de produzir direta e intencionalmente, em cada sujeito social, a humanidade desenvolvida de forma coletiva no seio da sociedade, na qual se explica abaixo:

Em outros termos, o que eu quero traduzir com a expressão *pedagogia histórico-crítica* é o empenho em compreender a questão educacional com base no desenvolvimento histórico objetivo. Portanto, a concepção pressuposta nesta visão da pedagogia histórico-crítica é o materialismo histórico, ou seja, a compreensão da história a partir do desenvolvimento material, da determinação das condições materiais da existência humana. No Brasil, esta corrente pedagógica firma-se, fundamentalmente, a partir de 1979 (SAVIANI, 2011, p.76).

Em contrapartida a essa visão crítica e libertária da educação defendida, de formas diferentes, por Marx, Gramsci, Bourdieu, Freire e Saviani, temos a concepção liberal⁸ que apresenta uma leitura totalmente modificada do processo de ensino-aprendizagem e do objetivo que a educação tem dentro da sociedade como um todo. No entanto, cabe fazermos alguns apontamentos gerais sobre a doutrina do liberalismo.

As revoluções inglesas do século XVII datam historicamente a consolidação do ideário liberal em uma Europa marcada por conflitos políticos, econômicos, sociais e culturais. É impensável analisar o liberalismo sem apontar o indivíduo como conceito chave, conseqüentemente tem que levar em consideração também a formação da sociedade industrial capitalista como cenário histórico.

⁷ Tendências pedagógicas.

⁸ O Liberalismo é um fenômeno histórico que se manifesta na Idade Moderna e que tem seu baricentro na Europa (ou na área atlântica), embora tenha exercido notável influência nos países que sentiram mais fortemente esta hegemonia cultural (Austrália, América Latina e, em parte, a Índia e o Japão). Com efeito, na era da descolonização, o Liberalismo é a menos exportada ou exportável entre as ideologias nascidas na Europa, como a democracia, o nacionalismo, o socialismo, o catolicismo social, que tiveram um enorme sucesso nos países do Terceiro Mundo. É a única, entre as várias ideologias européias, que não consegue realizar seu potencial cosmopolita, que é comum também à democracia e ao socialismo. Nisto, talvez, seja possível encontrar, em sentido negativo, um critério para dar uma definição do Liberalismo (BOBBIO, 1998, p.687).

Em contraposição à sociedade feudal, que tinha como centro das relações sociais a família e a comunidade, na sociedade liberal a individualidade se constitui protagonista, ou seja, a burguesia, ao se tornar dominante e hegemônica, modifica esse panorama social. De forma geral, os liberais compreendem que os indivíduos, em seus ‘estados de natureza’, tornam-se reféns uns dos outros, e assim, precisam de um organismo que permita a cada sujeito exercer as suas individualidades, ainda que seja conferida a ela certa restrição, que chamamos de Estado.

Mesmo em suas diversas variantes, o pensamento liberal apresenta uma visão geral da sociedade baseada da seguinte forma:

Em linhas gerais, podemos dizer que para o pensamento liberal, seja ele clássico, neoliberal, social-liberal, qual seja, o Estado deve ter como um de suas principais funções garantir as liberdades individuais dos seres humanos. Em determinados contextos históricos por exemplo, tal função pode ser consagrada como um direito inalienável de todos os cidadãos, como, por exemplo, na Revolução Francesa de 1789 (LEIBÃO, 2015, p. 258).

Em vista disso, vamos tomar como referência de análise da educação liberal⁹, as concepções de três importantes teóricos liberais que problematizaram acerca desse tema, que foram Adam Smith¹⁰, Bernard Mandeville¹¹ e Marques de Condorcet¹². Estes

⁹ Nossa reflexão sobre educação liberal apresentou como referência o trabalho de Alceu Rvanello Ferraro intitulado *Liberalismos e educação. Ou por que o Brasil não podia ir além de Mandeville*, publicado em 2009 pela Revista Brasileira de Educação, v. 14 n. 41 maio/ago.

¹⁰ **Adam Smith** (1723-1790) foi um economista e filósofo social do iluminismo escocês e é considerado o Pai da Economia Moderna. Abordou questões como o crescimento econômico, ética, educação, divisão do trabalho, livre concorrência, evolução social, etc (<https://www.todamateria.com.br/adam-smith/>).

¹¹ Bernard Mandeville nasceu em Roterdã, em 1670. Ingressou na Universidade de Leyden muito jovem, aos 15 anos, formando-se em medicina em 1694, quando tinha apenas 21 anos. Seguiu a mesma especialidade de seu pai (neurologia e aparelho digestivo). Em meados da década esteve na Inglaterra para aperfeiçoar seus conhecimentos de inglês. Ocupa uma posição singular no curso dos debates de que resultaram a plena separação da moral social tanto da religião como da moral individual. Combateu, de modo tenaz, durante cerca de três décadas, toda atitude moralizante como ineficaz e inócua. Ao fazê-lo contribuiu para dar à discussão caráter eminentemente teórico, isto é, desvinculando-a do empenho de transformar-se de pronto numa espécie de diretriz governamental. É uma figura central e sem considerar suas idéias, e o contexto polêmico em que as elaborou, difícil se torna reconstituir o processo de formação, na Inglaterra, na primeira metade do século XVIII, daquilo que se convencionou denominar de *ética social*, isto é, uma disciplina que se propõe investigar os fundamentos da moral social. Tenha-se presente que este é um problema posterior à reforma protestante. No período anterior, a Igreja Católica é que estabelecia, unilateralmente, o comportamento social admitido (<http://www.institutodehumanidades.com.br/index.php/m/306-mandeville-bernard>).

¹² Marie Jean Antoine Nicolás de Condorcet (1743-1794) foi um cientista, filósofo, ilustrado, enciclopedista, racionalista e político francês nascido em Ribemont-Picardia, de família aristocrática (por isto, também é conhecido como “Marquês de Condorcet”), órfão de pai aos poucos dias de nascer, educado por uma mãe muito devota, que o entregou sucessivamente à tutela dum tio bispo e dos jesuítas de Reims, e que se deslocou logo a Paris para estudar no Colégio de Navarra, pondo-se em contato com os cientistas da época e especialmente com os enciclopedistas com os quais colaborou. Logo se fez ateu e anticlerical. Muito jovem chamou a atenção pelos seus conhecimentos científicos e ingressou na academia de Ciências aos 36 anos. Eleito deputado à Assembleia Legislativa durante a Revolução

pensadores desenvolveram uma maneira de conceber ações a partir de uma leitura bastante concentrada na proteção da propriedade privada e conseqüentemente, na manutenção de privilégios históricos.

Para Mandeville, a educação era um perigoso instrumento caso estivesse a serviço dos mais pobres, aumentando a possibilidade de insurgência contra qualquer tipo de poder estabelecido. Para ele, o trabalhador que dedicasse muito tempo aos estudos conseqüentemente daria menos retorno econômico. Para completar, a educação deveria ser totalmente privada e regulada pelo mercado e que a liberdade deveria ser restrita aos homens que tivessem bens.

De forma diferente, Adam Smith concebe que o Estado pode oferecer o mínimo de educação básica para a população, ou seja, a competição no mundo do trabalho daria a possibilidade de que trabalhadores melhores educados ocupassem uma posição privilegiada na divisão social do trabalho, tendo em vista que esta seria geradora de progressos e desigualdades, corroborando de certa forma com o pensamento marxista nesse restrito ponto.

Enquanto isso, Condorcet a educação deveria ser comum a todos os indivíduos, de caráter público, laico e obrigatório. Portanto, ele foi um dos principais idealizadores daquilo que viria a ser chamado de escola republicana, como vemos a seguir:

Um aspecto importante das formulações de Condorcet é que ele foi um dos primeiros pensadores dentro do campo do liberalismo, a defender a educação de caráter laico, isto é, independente da igreja, que dominava a maior parte das instituições de ensino de sua época. Além disso, defendeu o direito de as mulheres participarem das escolas da mesma maneira dos homens. Para ele, as escolas deveriam ensinar conhecimentos universais a todos os seres humanos, isto é, mobilizações de saberes que seriam úteis a quaisquer profissionais (LEITHÃO, 2015, p. 265).

Sendo assim, o papel das Tecnologias de Informação e Comunicação dentro do campo educacional pode se constituir numa relevante ferramenta de construção de uma pedagogia crítica de busca pela emancipação das massas populares, tendo em vista que se amplifica o acesso à informação e conteúdo por vias não necessariamente ligadas ao docente, tendo este profissional que lidar com uma nova postura profissional no processo de ensino-aprendizagem.

Francesca, foi designado membro da Comissão de Instrução Pública, a que apresentou o seu famoso *Relatório e Projeto de Decreto*, em abril de 1772. Homem de espírito amplo e generoso, foi perseguido por opor-se aos excessos da Convenção e acabou suicidando-se para não ser por sua vez guilhotinado (<https://pgl.gal/condorcet-grande-defensor-do-laicismo-no-ensino/>).

No que se refere ao aprendizado coletivo entre educadores e educandos com relação às diversas propostas pedagógicas possibilitadas pelas Tic's, existirá uma quebra de paradigma na educação como um todo, apresentando-se, assim, como uma oportunidade única na elaboração e consolidação de um movimento de fundamentação de uma educação libertária e democrática.

1.2. As Tecnologias de Informação e Comunicação no campo educacional.

A evolução histórica da humanidade sempre esteve atrelada a importantes inovações técnicas e tecnológicas que modificaram ao longo do tempo as formas de relação social, assim como as estruturas políticas econômicas de diversas sociedades e civilizações pelo mundo. O atual modelo de sociedade industrial e capitalistas nos mostra a todo instante esses reflexos inovadores em nosso dia a dia.

Neste sentido, é importante percebemos as modificações trazidas pelas variáveis tecnologias que propiciaram uma alteração nas comunicações e a sua consequência imediata no campo educacional. As últimas décadas do século XX foram marcadas por um período de intensas inovações aplicadas nas diversas áreas de ensino, ou seja, a revolução imposta pela informática trouxe impactos diretos na forma de se escolarizar as pessoas.

Não somente no campo educacional, mas também em todos os outros espaços sociais e organismos institucionais pôde se perceber diversas transformações empreendidas pelas tecnologias, como se afirma abaixo:

Do cinema mudo às redes telemáticas, as principais instituições sociais foram sendo transformadas por essas tecnologias que, nos dias de hoje (mas as mudanças são tão rápidas!), estão compreendidas na expressão tecnologias de informação e comunicação (TIC): as famílias, cujo cotidiano foi sendo invadido pela programação televisual; as igrejas que tiveram que render-se aos apelos da TV e do espetáculo; as escolas particulares, que por pressão do mercado utilizam a informática como um fim em si. Hoje, temos a Internet para muitos usos, e jogos com realidade virtual estarão em breve disponíveis no mercado. São imensos os desafios que estas constatações colocam para o campo da educação, tanto do ponto de vistas da intervenção, isto é, da definição e implementação das políticas públicas, quanto do ponto de vistas da reflexão, ou seja, da construção de conhecimento apropriado à utilização adequada daquelas máquinas com fins educativos. (BELLONI, 2009, p.7)

Podemos identificar também o surgimento de uma geração ligada às tecnologias digitais, pessoas que nasceram na transição dos séculos XX e XXI e que possuem no seu cotidiano inúmeras ferramentas de tecnologia e informação. Para essa parcela de indivíduos atribui-se a classificação de “Geração Z”, ou seja, a construção de uma massa de seres humanos imediatistas e multitarefados que se comunicam através da linguagem digital.

Esse mundo repleto de computadores, tablets e smartphones totalmente adaptado às rápidas trocas de informação existentes nos diversos veículos de mídia acaba constituindo uma extensão da ação humana, transformando seu ambiente e a si mesma através de uma relação de profunda dependência. Um dos reflexos dessa nova interação social é a capacidade cognitiva desses novos seres totalmente adaptáveis e relacionáveis ao universo das Tic’s.

Essa intensa transferência de informações acabam por gerar uma perda na capacidade de concentração e assimilação de conteúdo, ou seja, por mais que essa nova geração saiba desempenhar multitarefas, ao mesmo tempo tudo isso prejudica a noção de aprendizagem de modo geral¹³. O advento dos computadores dentro das escolas já não é um movimento tão recente, no entanto, essa quebra de paradigma expõe uma trajetória de progresso e conservadorismo.

A aliança entre tecnologia e educação propiciou para os alunos uma infinita possibilidade de informações e conteúdos que anteriormente, levando em consideração os tradicionais modelos educacionais do século XX, estavam em posse basicamente do professor. A UNESCO já recomenda a utilização de celulares dentro do processo de ensino e aprendizagem nas escolas, no entanto ainda existe um considerável movimento de resistência por parte de professores e instituições educacionais:

No entanto, implantar mudanças na escola apresenta enormes desafios e envolve muito mais do que formar o professor. Embora a formação do professor seja um dos fatores importantes dessa mudança, ela não pode ser vista como o único fator desencadeador de mudança da escola (Valente, 1998d). Segundo Fernanda Maria Pereira Freire e Maria Elisabete Brisola Brito Prado (1998), devemos ter em mente que a transformação de sua prática pedagógica torna-se insubstituível também, com condições de trabalho que sustentem novas perspectivas (LEITE, 2012, p.179)

¹³ CARR, Nicholas. A geração superficial: o que a internet está fazendo com os nossos cérebros. Rio de Janeiro: Agir, 2011.

Tal processo expõe um polêmico questionamento: como aliar uma educação mais atrativa a partir das tecnologias sendo que muitos professores e instituições de ensino não estão devidamente atualizados com esse novo padrão de metodologias educacionais. É fato que a concretização das Tecnologias de Informação e Comunicação (TIC's) passa por uma profunda adaptação das escolas, universidades e professores a uma gama de informações, mídias e softwares.

O devido êxito da utilização das TIC's demanda uma necessária reformulação das relações de ensino e aprendizagem, para isso, exige-se intenso conhecimento das especificidades técnicas e o potencial pedagógico de cada uma delas. Grande parte das escolas públicas e privadas do Brasil já adotam computadores e internet dentro da dinâmica de ensino conforme exigência do MEC¹⁴

O primeiro sintoma de mudança da era digital dentro da educação é a concepção tradicionalista do professor como detentor único da informação. A internet se tornou um recurso democrático nesse sentido de promover um leque de conteúdos disponíveis para os alunos sem a mediação do docente. Portanto, as Tic's na educação foram primordiais para a reconfiguração da prática pedagógica no século XXI.

Essas novas tecnologias devem ser aplicadas e acompanhadas de uma nova mediação pedagógica para que esse processo se desenvolva corretamente. A realidade atual retrata um novo movimento social através de uma sociedade que se relaciona com novas tecnologias, proporcionando a construção de um novo tipo de aluno que tem um contexto totalmente adaptado ao uso rotineiro de celulares, computadores, internet, softwares e etc.

Esses novos conteúdos e o fácil acesso à informação não necessariamente levam esse jovem estudante a ter mais conhecimento, isso se deve pelo fato de que a aprendizagem só é possível por meio dessas novas ferramentas se tivermos uma relação alinhada entre tecnologia e pedagogia, partindo do pressuposto que ensinar e educar são coisas diferentes. É fato que a maioria das escolas e universidades brasileiras possui considerável estrutura tecnológica, no entanto, isso ainda não garante uma educação de qualidade como em outros lugares do mundo.

¹⁴ http://portal.inep.gov.br/artigo/-/asset_publisher/B4AQV9zFY7Bv/content/dados-do-censo-escolar-noventa-e-cinco-por-cento-das-escolas-de-ensino-medio-tem-acesso-a-internet-mas-apenas-44-tem-laboratorio-de-ciencias/21206.

Um desses exemplos é a Educação à Distância (EAD), elemento muito presente no organismo educacional brasileiro, e que estabelece uma relação de certa forma confusa entre o que é Ensino e o que Educação. A ação de educar é compreendida como a transformação da vida a partir de processos permanentes de aprendizagem, enquanto que o ensino está ligado ao que cada grupo social faz de acordo com sua cultura e aquisição de técnicas relativas a uma atividade profissional.

A educação de um indivíduo perpassa pelo ensino e preparação para a vida social, se tratando de um processo que alia ação e reflexão, ou seja, ensina-se o aluno a aprender a aprender. Sendo assim, o professor desempenha um papel primordial no que se refere às mudanças promovidas pelas tecnologias na educação. A prática docente deve ser desenvolvida para despertar a curiosidade, o desafio e o diálogo, ou seja, profissionais mais flexíveis e abertos não somente a ensinar, mas também a aprender.

A transformação também envolve administradores, gestores, coordenadores, alunos e família. Todos, juntos dos professores, precisam aprender e participar de maneira mais direta através de capacitação, formação e pesquisa. Moran e Maseto compreendem que na sociedade da informação um dos atos mais relevantes do ser humano é conhecer, ou seja, significa compreender todas as dimensões da realidade, captar e saber expressar essa totalidade de forma cada vez mais ampla e integral.

No processo de conhecer, compreender e utilizar em nossa realidade social exige o desenvolvimento de habilidades de raciocínio e dizem respeito ao reconhecimento das informações transmitidas pelas diversas tecnologias, facilitando o processo de ensino-aprendizagem. Para isso, existem recursos que facilitam muito esse exercício e não deixam os alunos inertes com determinados conteúdos.

Portanto, como a informação é apresentada para os alunos? Primeiramente pelo processamento lógico-sequencial, como por exemplo, às linguagens escrita e falada. Posteriormente, temos que compreender que os sentidos se constroem aos poucos e a informação vai esclarecendo na mente do aluno. Após isso, temos o processamento hipertextual¹⁵, logo, utiliza-se um texto que se conecta a vários textos em sequência.

Temos ainda o processo multimidiático que alia texto e imagem, um exemplo claro disso é a televisão. Essa integração relacionada a videotexto aparece na TV e

¹⁵ Comunicação “linkada” que relata situações que se intercalam, por exemplo: sites na internet.

internet, tornando-se uma realidade muito presente na vida dos estudantes. Para isso, precisamos identificar importantes elementos que devem ser considerados nesses distintos processos de aprendizagem.

O primeiro deles é a faixa etária e o arcabouço cultural dos alunos. A bagagem cultura desse estudante é fundamental para estabelecer os devidos objetivos de cada processo de ensino. Para isso, precisamos saber pensar para agir melhor, utilizando-se de um comportamento ético e reflexivo. Consequentemente, o mais notável não é a informação e sim a aprendizagem significativa.

Dessa maneira, deve existir uma integração entre os elementos racionais, emocionais, sensoriais, pessoais e sociais para que os conteúdos não possam apenas ser aprendidos, mas aplicados em determinado contexto histórico-social, como podemos notar abaixo:

A inserção das TICs no cotidiano escolar anima o desenvolvimento do pensamento crítico criativo e a aprendizagem cooperativa, uma vez que torna possível a realização de atividades interativas. Sem esquecer que também pode contribuir com o estudante a desafiar regras, descobrir novos padrões de relações, improvisar e até adicionar novos detalhes a outros trabalhos tornando-os assim inovados e diferenciados. As tecnologias proporcionam que os alunos construam seus saberes a partir da comunicabilidade e interações com um mundo de pluralidades, no qual não há limitações geográficas, culturais e a troca de conhecimentos e experiências é constante (OLIVEIRA; MOURA; SOUSA, 2015, p.80).

A mudança promovida pelas tics no processo de acesso a informações influencia diretamente na urgência de novas necessidades, conteúdos e práticas pedagógicas. Torna-se inadmissível imaginar uma escola nos dias atuais que não faça uso de tecnologias de informação além de desconsiderar o cotidiano social, cultural e econômico desses alunos.

Diante desse novo movimento, faz-se necessário uma ressignificação e atualização de ideias, métodos, doutrinas e comportamentos tendo em vista o fato de que é urgente e relevante que se incluam novas alternativas de estudar, aprender e ensinar em todos os níveis de ensino, já que as TICs cada vez mais têm se constituído como elemento primordial para compreender e sobreviver na sociedade contemporânea em que o acesso já não é tão restrito, e diante disso, faz-se necessário educar as crianças para o consumo apropriado e racional das TICs.

2. ENSINO DE HISTÓRIA E AUXÍLIO DAS TECNOLOGIAS DE INFORMAÇÃO E COMUNICAÇÃO.

Todos os trabalhos que objetivam refletir acerca do Ensino de História devem levar em consideração o fato de que toda forma de cultura escolar está diretamente relacionada aos valores culturais hegemônicos em determinados tempos históricos. A partir dessa leitura, é impossível não relacionarmos a educação atual com a cultura digital da internet, tendo em vista que essa interação incide na formulação de diversas tecnologias de comunicação e informação.

Inevitável dissociar qualquer reflexão acerca da cultura escolar e do ensino de história sem identificarmos isso numa perspectiva totalizante da educação brasileira. Sendo assim, faz-se necessário apontarmos alguns elementos relevantes ao processo de desenvolvimento de políticas educacionais e o reflexo disso para a área de história. Desse modo, devemos entender como política educacional todo e qualquer conjunto de políticas públicas voltadas para o estabelecimento da educação como um direito social básico previsto pela Constituição federal de 1988.

A Constituição Federal de 1988 foi primordial para o desenvolvimento de uma democracia representativa que assegurasse a ampliação de direitos civis, sociais e políticos tão cerceados ao longo da história brasileira. Diante desse prisma, tais dispositivos, dentre eles a educação, são fundamentais para a redução da desigualdade em nosso país, como podemos identificar no trecho abaixo:

Art. 205. A educação, direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho.

Art. 206. O ensino será ministrado com base nos seguintes princípios: (EC no 19/98 e EC no 53/2006)

I – igualdade de condições para o acesso e permanência na escola;

II – liberdade de aprender, ensinar, pesquisar e divulgar o pensamento, a arte e o saber;

III – pluralismo de idéias e de concepções pedagógicas, e coexistência de instituições públicas e privadas de ensino;

IV – gratuidade do ensino público em estabelecimentos oficiais;

V – valorização dos profissionais da educação escolar, garantidos, na forma da lei, planos de carreira, com ingresso exclusivamente por concurso público de provas e títulos, aos das redes públicas;

VI – gestão democrática do ensino público, na forma da lei;

VII – garantia de padrão de qualidade;

VIII – piso salarial profissional nacional para os profissionais da educação escolar pública, nos termos de lei federal (BRASIL, 2016, p. 123).

Condição basilar desse processo é a divisão de responsabilidades e decisões no sentido de promover uma educação democrática sem qualquer restrição a fim de garantir o acesso e a permanência dos estudantes por toda a idade escolar. Ao garantir a participação e transparência de ações entre todos os entes envolvidos, o Estado brasileiro, através de tal dispositivo jurídico, compromete-se a construir uma política educacional pública, universal e gratuita de qualidade.

Para isso, podem ser desenvolvidos diversos programas sociais que possam envolver entes públicos e privados a fim de assegurar benefícios sociais para toda a população, dentre eles o acesso à educação pública e de qualidade. Portanto, todos os governos, sejam eles na esfera municipal, estadual e/ou federal devem promover o incentivo e aprimoramento da educação, objetivando formar cidadãos conscientes e preparados para o mercado de trabalho, como afirmam Ferreira e Lima:

Os Estados são responsáveis por distribuírem e regularem a participação dos recursos a partir de programas e projetos específicos, por exemplo, implementando as diretrizes para a formação de professores, desenvolvendo os parâmetros para os currículos ou elaborando os padrões de qualidade do ensino. Tais medidas se transformam em leis, diretrizes ou parâmetros após uma votação no Legislativo (vereadores, deputados e senadores) (FERREIRA; LIMA, 2016, p. 39).

A década de 1990 marca uma ruptura importante no desenvolvimento educacional brasileiro a partir da criação, no ano de 1996, da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Brasileira (Lei N.9394/1996). Nesse dispositivo jurídico estão todos os princípios que regem a educação em nosso país e sua aplicação veio justamente num período de abertura das escolas ao mundo da informática.

Ao abranger os processos formativos ligados à convivência humana a partir do âmbito familiar, mercado de trabalho, movimentos sociais, organizações da sociedade civil, instituições de ensino e manifestações culturais, a LDB tem por finalidade o pleno

desenvolvimento do educando, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o mercado de trabalho (BRASIL, 2017, p.09).

2.1. A formação de uma cultura escolar tecnológica no Brasil: a LDB, os PCN's e a nova Base Nacional Comum Curricular.

A sociedade brasileira sofreu importantes transformações nas últimas décadas e esse movimento impulsionou uma reconfiguração da educação em todos os seus aspectos. As modificações se deram tanto no campo acadêmico quanto na educação básica, que é foco de tal pesquisa. Sendo assim, houve a necessidade de uma reformulação do quadro curricular como um todo, estabelecendo novos princípios, competências e habilidades.

Essas alterações instituíram uma reavaliação dos conteúdos curriculares na intenção de renovar o trabalho docente e requalificando os processos de ensino e aprendizagem caminhando para a formulação de uma educação mais atual às demandas sociais do século XXI, e nesse intuito se configuraram os Parâmetros Curriculares Nacionais que:

Dentre as propostas dos PCN foram incluídas as diversidades culturais, regionais e políticas para obter um currículo flexível diante da pluralidade existente do país. O objetivo parte da necessidade de respeitar e construir referências regionais e nacionais comuns ao processo educativo em todas as partes do Brasil. Com isso, pretende-se criar condições que permitam aos nossos jovens ter acesso ao conjunto de conhecimentos socialmente elaborados e reconhecidos como necessários para o exercício da cidadania (FERREIRA E LIMA, 2016, p.40).

No que se refere especificamente ao Ensino de História dentro dos PCN's, tal área de conhecimento, assim como todas as outras disciplinas presentes na educação básica, baseia-se numa organização de carga horária e forma conhecimento específica e diferenciada com relação ao ensino superior de história. No mais, a divisão atual dos parâmetros estabelece diretrizes semelhantes para Geografia e História.

Em vista disso, pode ser observado que, desde a fundação do estado brasileiro, o Ensino de História se modificou bastante, como podemos perceber de modo geral no processo de abordagem dos sujeitos históricos, fontes, métodos e objetos de estudo. Os primeiros estudos históricos desenvolvidos no país buscavam a valorização de grandes

heróis e personagens, além de leituras estereotipadas de determinadas tradições culturais e religiosas.

Do ponto de vista político-econômico, sempre enfatizavam os feitos e realização por um prisma das elites e classes dominantes, deixando em segundo plano, atores sociais mais populares como mulheres, indígenas, negros e trabalhadores rurais e urbanos. No entanto, vale apontar que esse paradigma tem se modificado substancialmente, tendo em vista o fato de que nos últimos anos a produção científica acadêmica e escolar alicerçado em novas teorias e metodologias.

Uma das grandes preocupações na redação dos PCN's foi com a questão da contextualização, levando em consideração análises curriculares de âmbitos nacional e internacional. Associada à interdisciplinaridade, o contexto histórico se configura como um dos pilares centrais do documento, deslocando o estudante de uma condição passiva para uma posição construtiva do conhecimento:

Com constantes referências a autores como Vygotsky, Piaget e outros vinculados ao construtivismo, a contextualização nesses momentos aproxima-se mais da valorização dos saberes prévios dos alunos. Nesse caso, contextualizar é, sobretudo, não entender o aluno como “tábula rasa”. Em certa medida, a ideia de contextualização também aparece associada à valorização do cotidiano: os saberes escolares devem ter relação intrínseca com questões concretas da vida dos alunos. Tal preocupação parece bem em consonância com o que já assinalava Jörn Rüsen, ao se referir à preocupação de Karl-Ernst Jeismann, com o engajamento por parte do historiador, atento/a à relações tecidas entre saberes e práxis (no sentido de ação no mundo), entre participação social e reflexão sobre os processos temporais de seu tempo (VELLOSO, 2012, p.103)

Na base do texto já fica explícito que tal documento se configura uma referência para o trabalho docente, e não um guia, como alguns entendem, respeitando as diretrizes pedagógicas de cada instituição educacional e o multiculturalismo marcante da sociedade brasileira. Portanto, tais parâmetros são totalmente adaptáveis às peculiaridades de cada região do país.

No campo da história, a proposta dos PCN's tem o objetivo de propiciar ao docente da Educação Básica uma leitura amplificada sobre o ensino da disciplina. A partir disso, discute-se o que é fato histórico, sujeito histórico e tempo histórico¹⁶,

¹⁶ O Sujeito Histórico está ligado em ações sociais que pode gerar indivíduos, classes e grupos, um indivíduo que trabalha em grupo ou isoladamente, ou seja, trabalha para si ou para outras classes, sendo assim parte de um contexto histórico; O fato histórico são ações do homem, que proporciona

categorias fundamentais para a compreensão da análise histórica. Neste sentido, os parâmetros estabelecem as seguintes normas:

Na leitura do documento se evidencia a preocupação com um ensino de História que desenvolva a consciência humana, algo que seria alcançado estabelecendo-se relações entre identidades individuais, sociais e coletivas, relacionando o particular e o geral, construindo noções de diferenças e semelhanças e de continuidade e permanência. Assim, no ensino de História coloca-se a necessidade do uso de metodologias específicas a faixa etária e as particularidades sociais e culturais do corpo discente. Considera-se necessário que o trabalho pedagógico requer estudos de novos materiais e que a escolha metodológica represente possibilidades de orientação que relacione os acontecimentos passados a uma realidade presente (VELLOSO, 2012, p. 105).

Neste sentido, a proposta dos PCN's se organiza em eixos temáticos a fim de facilitar a aprendizagem desde os anos iniciais, como afirma Bittencourt:

Nos PCN's há a indicação para organização dos conteúdos em eixos temáticos. Os eixos propostos procuram introduzir noções e conceitos básicos para a História a partir do processo de alfabetização, sendo progressivamente trabalhados ao longo de todo o ensino fundamental e médio. No documento curricular destacam-se os conceitos de cultura, de organização social e do trabalho e as noções de tempo / espaço históricos, sendo que o conceito tempo é apresentado por meio da noção do antes e do depois, buscando uma construção conceitual que não se restrinja a ideia de tempo cronológico (ABUD, 2015; BITTENCOURT, 2011, p. 18852).

Contudo, necessário apontar que os Parâmetros Curriculares Nacionais não estão mais em vigência atualmente, tendo em vista o estabelecimento recente da nova Base Nacional Comum Curricular para a educação brasileira. Neste sentido, o que pensa tal documento acerca das Tecnologias de Informação e Computação, a introdução ao pensamento computacional e a inserção das diversas tecnologias de modo geral? Logo, a tecnologia e o pensamento computacional aparecem em duas competências da BNCC:

4. Utilizar diferentes linguagens – verbal (oral ou visual-motora, como Libras, e escrita), corporal, visual, sonora e digital –, bem como conhecimentos das linguagens artística, matemática e científica, para se expressar e partilhar informações, experiências, ideias e sentimentos em diferentes contextos e produzir sentidos que levem ao entendimento mútuo.

determinados eventos como mudanças ocorridas na vida de uma pessoa como comportamentos alternados; O tempo histórico pode ser compreendido em fatos ocorridos durante o tempo, isso possibilita momentos históricos no decorrer do tempo (<https://www.sohistoria.com.br/ef2/tempo/> acessado em 04.12.2019).

5. Compreender, utilizar e criar tecnologias digitais de informação e comunicação de forma crítica, significativa, reflexiva e ética nas diversas práticas sociais (incluindo as escolares) para se comunicar, acessar e disseminar informações, produzir conhecimentos, resolver problemas e exercer protagonismo e autoria na vida pessoal e coletiva (BNCC, 2016, p.09).

No que se refere às competências específicas para o estudo das Ciências Humanas no Ensino fundamental, a BNCC afirma que se deve:

2. 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.

5. Utilizar as linguagens cartográfica, gráfica e iconográfica e diferentes gêneros textuais e tecnologias digitais de informação e comunicação no desenvolvimento do raciocínio espaço-temporal relacionados à localização, distância, direção, duração, simultaneidade, sucessão, ritmo e conexão (BNCC, 2016, p.357).

Com relação aos estudos históricos para o Ensino Fundamental, a nova base destaca em sua sétima competência que o Ensino de História tem que “produzir, avaliar e utilizar tecnologias digitais de informação e comunicação de modo crítico, ético e responsável, compreendendo seus significados para os diferentes grupos ou estratos sociais” (BNCC, 2016, p.402).

Essa perspectiva não se modifica no Ensino Médio, haja vista que a nova base também problematiza acerca da utilização da computação e das múltiplas ferramentas tecnológicas para o ensino como um todo. De maneira geral, existe uma preocupação com os impactos trazidos pelo mundo digital na sociedade atual e o campo educacional não pode se separar desse movimento global. Portanto, a BNCC aponta que:

O pensamento computacional: envolve as capacidades de compreender, analisar, definir, modelar, resolver, comparar e automatizar problemas e suas soluções, de forma metódica e sistemática, por meio do desenvolvimento de algoritmos; mundo digital: envolve as aprendizagens relativas às formas de processar, transmitir e distribuir a informação de maneira segura e confiável em diferentes artefatos digitais – tanto físicos (computadores, celulares, tablets etc.) como virtuais (internet, redes sociais e nuvens de dados, entre outros) –, compreendendo a importância contemporânea de codificar, armazenar e proteger a informação; cultura digital: envolve aprendizagens voltadas a uma participação mais consciente e democrática por meio das tecnologias digitais, o que supõe a compreensão dos impactos da revolução digital e dos avanços do mundo digital na sociedade contemporânea, a construção de uma

atitude crítica, ética e responsável em relação à multiplicidade de ofertas midiáticas e digitais, aos usos possíveis das diferentes tecnologias e aos conteúdos por elas veiculados, e, também, à fluência no uso da tecnologia digital para expressão de soluções e manifestações culturais de forma contextualizada e crítica (BNCC, 2016, p.474).

A reflexão social e histórica a partir de tempos e espaços diversos, preocupação nas análises históricas, dialogam diretamente com o mundo digital atual, neste sentido, a BNCC voltada para o Ensino das Ciências Humanas discute aspectos epistemológicos a partir de diversas naturezas e formas, como notamos abaixo:

Analisar processos políticos, econômicos, sociais, ambientais e culturais nos âmbitos local, regional, nacional e mundial em diferentes tempos, a partir da pluralidade de procedimentos epistemológicos, científicos e tecnológicos, de modo a compreender e posicionar-se criticamente em relação a eles, considerando diferentes pontos de vista e tomando decisões baseadas em argumentos e fontes de natureza científica (BNCC, 2016, p.571).

Além dos conceitos de fato, sujeito e tempo histórico, problematizar categorias como cultura¹⁷, organização social e trabalho é uma grande preocupação da BNCC a partir das Tecnologias de Informação e Comunicação. Muito importante para esse estudante que está iniciando sua vida escolar, levando em consideração que tais termos dialogam diariamente com a realidade social de cada aluno, a consciência histórica dos indivíduos é adquirida também a partir de suas experiências culturais, sociais e de trabalho no seu dia a dia.

A partir disso, entender essa gama de comportamentos de um grupo de pessoas envolvendo atitudes, hábitos, valores, costumes, tradições que são repassados por comunicação é primordial para o desenvolvimento pleno da cultura escolar e reconhecimento dos estudantes como sujeitos sociais ativos dentro da realidade em que eles vivem:

A essa história local, articula-se a história do cotidiano que, junto a seus métodos, oferece ao ensino da disciplina as ações de pessoas comuns na constituição histórica, colocando homens, mulheres, crianças e idosos na condição de sujeitos da História, tirando o foco das ações exclusivas de políticos e das elites sociais. O saber histórico escolar, a partir da influência da historiografia contemporânea, objetiva então estabelecer articulações constantes, nos diferentes níveis escolares, entre o local, o nacional e o geral, utilizando, para

¹⁷ Tomando em seu amplo sentido etnográfico [cultura] é este todo complexo que inclui conhecimentos, crenças, arte, moral, leis, costumes ou qualquer outra capacidade ou hábitos adquiridos pelo homem como membro de uma sociedade (apud Laraia, 2006, p.25).

tanto, as diferentes fontes históricas para a aquisição desse saber. Delineadas as influências que permeiam a construção dos currículos oficiais para o ensino de História nos anos iniciais, importa agora verificar como essas influências materializam-se nas proposições curriculares dos docentes que atuam nessa fase de escolarização, por meio de suas afirmações sobre esse cenário (DOROTÉIO, 2015, p. 18853).

Um dos pontos positivos desse documento é a recomendação do uso, por parte dos professores, de variadas fontes históricas que propiciam um processo de ensino-aprendizagem mais eficaz. Tal sugestão é de total relevância no que se refere ao fato de estabelecer questionamentos, conteúdos e troca de informações que são fundamentais dentro dos processos de verificação de aprendizagem¹⁸. Diante dessa leitura, Luciana Velloso tem uma importante contribuição:

Recomenda-se o trabalho com documentos variados como sítios arqueológicos, edificações, plantas urbanas, mapas, instrumentos de trabalho, objetos cerimoniais e rituais, adornos, meios de comunicação, vestimentas, textos, imagens e filmes. Levantar questões de antecipação do tema questionando os alunos o que sabem, quais suas idéias, opiniões, dúvidas e/ou hipóteses sobre o tema em debate e valorizar seus conhecimentos; propor novos questionamentos, fornecer novas informações, estimular a troca de informações, promoção de trabalhos interdisciplinares; desenvolvimento de atividades com diferentes fontes de informação (livros, jornais, revistas, filmes, fotografias, objetos etc.) (VELLOSO, 2012, p. 106).

Sendo assim, como consequência direta das mudanças promovidas pela LDB, formulou-se a partir de Julho de 1997 o Programa Nacional de Tecnologia Educacional (ProInfo) com objetivo de promover o uso pedagógico da informática na rede pública de educação básica, levando às diversas instituições de ensino público computadores, recursos digitais e conteúdos educacionais (BRASIL, 2019). Tal proposta representou um positivo avanço através da reconfiguração da prática pedagógica antes tão tradicional.

Importante ressaltar que esse programa se constitui em regime de parceria, ou seja, estados e municípios têm a obrigação de garantir condições adequadas de ensino-

¹⁸ No que se refere à questão da avaliação, a proposta se refere a um processo contínuo. Neste sentido, buscam-se considerar os conhecimentos prévios, as hipóteses e os domínios dos alunos e relacioná-los com as mudanças que ocorrem no processo de ensino e aprendizagem. Ao professor coloca-se a função de identificar a apreensão de conteúdos, noções, conceitos, procedimentos e atitudes dos estudantes, comparando o antes, o durante e o depois (em um processo contínuo). Desse modo, a avaliação não deve mensurar simplesmente fatos ou conceitos assimilados, e sim ter um caráter diagnóstico que possibilite ao educador avaliar o seu próprio desempenho como docente, refletindo sobre as intervenções didáticas e outras possibilidades de como atuar no processo de aprendizagem dos alunos (VELLOSO, 2012, p. 107).

aprendizagem como laboratórios e salas de aulas, além do processo de formação continuada mediante capacitação dos docentes para que saibam utilizar corretamente as máquinas e tecnologias fornecidas, como nota-se abaixo:

Para fazer parte do Proinfo Urbano e /ou Rural, o município deve seguir três passos: a adesão, o cadastro e a seleção das escolas. A adesão é o compromisso do município com as diretrizes do programa, imprescindível para o recebimento dos laboratórios. Após essa etapa, deve ser feito o cadastro do prefeito em nosso sistema, que permitirá o próximo passo, que é a inclusão das escolas no Proinfo (BRASIL, 2019).

Partindo do pressuposto que o ProInfo assimila a educação urbana e rural, a adesão ao modelo tecnológico de ensino advindo das transformações inseridas pela LDB, que estabelece educação profissional e tecnológica integrada a todos os níveis e modalidades de ensino, representa a construção de um novo modelo de cultura escolar, sendo esta compreendida, segundo Dominique Julia, como:

Para ser breve, poder-se-ia descrever a cultura escolar como um conjunto de normas que definem conhecimentos a ensinar e condutas a inculcar, e um conjunto de práticas que permitem a transmissão desses conhecimentos e a incorporação desses comportamentos; normas e práticas coordenadas a finalidades que podem variar segundo as épocas (finalidades religiosas, sociopolíticas ou simplesmente de socialização) (JULIA, 2001, p.10).

O desenvolvimento educacional hoje em dia supera os muros da escola, o estudante que antes era um sujeito passivo e receptivo dos conteúdos fornecidos pelo professor ganhou protagonismo e adquire informação antes mesmo de chegar à sala de aula. A cultura digital tão em voga atualmente construiu uma nova mentalidade de pessoa produzindo seres que obtém competências e habilidades por outros intermédios para além da escola formal.

Na intenção de aprofundar e ampliar os debates acerca do envolvimento da sociedade civil, instituições de ensino, família e estado, foram elaborados os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN's), em 1998. Em seu processo de criação, consideraram-se os seguintes princípios:

Respeitar diversidades regionais, culturais, políticas existentes no país e, de outro, considerar a necessidade de construir referências nacionais comuns ao processo educativo em todas as regiões brasileiras. Com isso, pretende-se criar condições, nas escolas, que permitam aos nossos jovens ter acesso ao conjunto de conhecimentos socialmente elaborados e reconhecidos como necessários ao exercício da cidadania (BRASIL, 1998).

Desta forma, ao produzir referências nacionais comuns de ensino para todo o país, o estado brasileiro demonstra interesse em propiciar aos estudantes, professores, gestores e comunidade as condições necessárias para a estruturação de uma educação de qualidade, sendo de extrema relevância a utilização de tecnologias de informação e comunicação dentro do espaço escolar.

2.2. Metodologia e Ensino de História no Brasil.

Do ponto de vista etimológico, a história significa, na origem de sua grafia em grego (*historía*), procura, ou seja, investigação, no sentido mais amplo. Sendo assim, a base dos estudos históricos é a busca pelo saber das ações praticadas pelos indivíduos, segundo Heródoto (485-425 a.C). No percurso da humanidade até os dias atuais, a história apresentou novas facetas com relação ao processo de reflexão acerca da ação humana nos diversos espaços e tempos.

Neste sentido, com o passar dos anos, desenvolveu-se no campo historiográfico inúmeras pesquisas que se debruçaram a analisar a história da própria história, que, de modo geral se divide em: *história como conhecimento*, *história como ficção* e *história como processo vivido*. Conseqüentemente, passou a existir diversos princípios que fundamentam o conhecimento histórico e seus diversos métodos.

A história como disciplina se apresenta da mesma maneira que qualquer outro conhecimento científico dispondo de objetos, metodologias e resultados. No que se refere à história enquanto ficção, temos que levar em consideração a construção de narrativas relacionadas a realidades imaginárias, sem base científica. Diferentemente destas, a história como processo vivido se baseia na experiência dos sujeitos experimentado através das emoções individuais e coletivas.

Para que serve a história? Esse é um questionamento muito presente quando trabalhos como esta área de conhecimento que tem por base a investigação de ações e experiências humanas determinadas. A resposta mais comum a essa pergunta refere-se diretamente a entender a história apenas como estudo do passado, algo que não está inteiramente correto. Portanto, necessário que se desconstrua essa leitura frágil do conhecimento histórico, enaltecendo sua dinamicidade baseada na atualização frequente de informações e opiniões, como exposto abaixo:

A história nos possibilita uma reflexão sobre o presente a partir de indagações feitas ao passado. Procura nos despertar para a tomada de uma consciência histórica, apontando para a importância que cada ser em sociedade possui independente de classe social, de gênero, escolaridade etc. O conhecimento histórico é interdisciplinar, já que tudo tem uma história por trás, às vezes ainda escondida, às vezes nas entrelinhas, nos bastidores, mas que o historiador provoca e traz à tona. É por meio de diálogos com outras áreas do conhecimento, como por exemplo, a Sociologia, a Antropologia, a Psicologia, a Geografia, etc., que a História delinea a dimensão humana das interações (FERREIRA; LIMA, 2016, p.25).

Sendo assim, quando uma sociedade conhece sua história e seus indivíduos adquirem uma consciência histórica, pode-se compreender melhor a sua atual realidade nos diversos espaços e tempos, o que contribui diretamente na formação de uma população mais consciente de si enquanto sujeito social crítico e ativo. Como podemos estudar a história? Esta é outra pergunta frequente que todos os historiadores escutam diariamente.

No entanto, vale destacar que ela é uma indagação muito pertinente, pois lida diretamente com a questão das ferramentas e recursos que o historiador (a) utiliza ao desenvolver sua pesquisa. A resposta a esse questionamento está inteiramente direcionada as chamadas *fontes históricas*. Definida como qualquer recurso material que possa ser manuseado pelo historiador (a) a fim de obter informações para determinadas investigações históricas, as fontes históricas se dividem em primárias e secundárias.

As fontes primeiras são classificadas de três formas: orais (lendas, mitos e testemunhos de pessoas), não escritas (utensílios, monumentos, paisagens, resquícios arqueológicos, fotografias e obras de arte) e escritas (cartas, diários, livros, revistas, jornais, documentos oficiais, inscrições em pedras, madeiras e afins). Configuram-se fontes secundárias todas aquelas informações e materiais provenientes da investigação de outros historiadores, assim como a contribuição de outras ciências. Dentro dessas classificações ainda podemos identificar inúmeras particularidades, como afirmam Ferreira e Lima:

Os documentos históricos podem ser escritos, orais, sonoros, visuais, constituindo, portanto, a chamada cultura material. Durante o estudo, as pesquisas podem ser encontradas como documentos oficiais, particulares ou públicos: leis, contratos, dados estatísticos, etc. As fontes orais: entrevistas, relatos, experiências que trazem alguma informação sobre o objeto da sua pesquisa (FERREIRA; LIMA, 2016, p. 26).

Desse modo, o historiador (a), mediante acesso de fontes históricas necessárias ao seu trabalho, pode obter relevantes informações, organizá-las, interpretá-las e estabelecer uma análise científica através do auxílio historiográfico, teórico e metodológico. Dentro do processo de pesquisa histórica, o historiador ainda pode transitar por diversos domínios ou áreas de pesquisa que, segundo o historiador Ciro Flamarion Cardoso, podem ser: História Econômica, História Social, História Cultural, História Política, História das Ideias, História Oral etc. Diante disso, Sandra Pesavento afirma:

(...) no campo da História Cultural, o historiador sabe que a sua narrativa pode relatar o que ocorreu um dia, mas que esse mesmo fato pode ser objeto de múltiplas versões. A rigor, ele deve ter em mente que a verdade deve comparecer no seu trabalho de escrita da História como um horizonte a alcançar, mesmo sabendo que ele não será jamais constituído por uma verdade única ou absoluta. O mais certo seria afirmar que a História estabelece regimes de verdade, e não certezas absolutas (PESAVENTO, 2005, p. 51).

Reflexo disso é a ampliação das áreas de atuação do historiador no mercado de trabalho, além da profusão de possibilidades de pesquisas advindas das inovações teórico-metodológicas promovidas pela Escola dos Annales no início do século XX que modificaram substancialmente o processo de escrita da história. Os fatos históricos do cotidiano possuem várias interpretações e para isso é necessário que os indivíduos possam ter uma consciência histórica. Tal categoria de análise se fundamenta de maneira sintetizada na perspectiva de um fenômeno inerente à natureza humana, ou seja, um importante elemento presente nas sociedades contemporâneas, possibilitando por parte de mulheres e homens a historicidade dos eventos do dia a dia.

A consciência histórica, segundo Jörn Rüsen (2010), relaciona-se diretamente com todas as formas de pensamento histórico, mediante ação de experiência do passado estabelecida pelos sujeitos. Sendo assim, a capacidade de interpretar a história por parte dos homens e mulheres supera a ideia simples de conhecimento do passado em si, configurando-se em um “conjunto coerente de operações mentais que definem a peculiaridade do pensamento histórico e a função que ele exerce na cultura humana” (2001). Portanto, a consciência histórica se configura como algo essencialmente humano:

Que os homens tenham consciência da história baseia-se, afinal, no fato que seu próprio agir é histórico. Como uma intencionalidade, os homens inserem, pois, seu tempo interno (...) no contato com a

natureza externa, na confrontação com as condições e as circunstâncias de seu agir, nas suas relações com os demais homens e com si mesmos. Com isso, o agir humano é, em seu cerne, histórico. E ‘histórico’ significa aqui, simplesmente que o processo temporal do agir humano pode ser entendido, por princípio, como não natural, ou seja, um processo que supera sempre os limites do tempo natural (RUSEN, 2001, p.79).

Levando em consideração a leitura de Rüsen sobre consciência histórica, de fato, a experiência do passado nos dá uma orientação sobre o presente a partir da capacidade de mobilizar acontecimentos que já aconteceram. Sendo assim, tratando-se da realidade escolar, professores e estudantes, munidos de tecnologias ou não, são dotados de consciência histórica e isso está profundamente relacionado ao fato do amadurecimento do pensar histórico a partir da pesquisa histórica e das experiências do cotidiano.

A função do professor de história é historicizar os eventos e contemplar a diversidade de pontos de vista sobre os diferentes fatos que ocorrem a todo tempo. No entanto, deve haver o esforço por parte do docente ao sentido que os alunos dão aos eventos históricos acarretando diretamente na eficiência da prática pedagógica no campo da história. Consequentemente, não existe estudo histórico sem que o historiador apresente as diferentes análises de um mesmo tema, fato ou conceito.

O professor de história deve incentivar por parte do aluno o interesse em ter acesso às diversas fontes históricas para que este possa perceber que, dependendo do ponto de vista e da intencionalidade de quem narra uma história, tudo pode mudar. O contanto com esse contraste de interpretações leva o estudante a ter um olhar amplo, integrado e totalizante da história.

A disciplina de história tem como um dos seus principais objetivos estabelecer uma ligação entre passado e presente, explorando inúmeras possibilidades de lidar com a temporalidade e, assim, estimular uma reflexão sobre qualquer tema. Em vista disso, o estudante passa a desenvolver a capacidade de examinar os fatos ao seu redor, dando sentido e memorizando-os.

No campo da metodologia do ensino de história se faz necessário por parte do professor a desconstrução de alguns clichês relacionados à aprendizagem da disciplina. O primeiro deles é a ideia de que história é “decoreba”, passando a ideia de que o entendimento se dá fundamentalmente pela repetição do conteúdo presente no material didático ou na fala do professor.

Não existe uma forte de necessidade de memorização dos fatos e sim o fato de que o estudante compreenda os eventos sempre relacionados à capacidade de percepção natural da sua realidade e da sua ação em enquanto sujeito social. A tradicional leitura da história como não esquecimento de datas comemorativas e acontecimentos afins se dá justamente pelo nascimento da disciplina de história no Brasil. Esta, construída num contexto de formação de uma identidade nacional, precisava dar significado aos eventos mais importantes do país.

Com o processo de redemocratização do país no final dos anos de 1980, assim como a forte atuação da sociedade civil em busca da ampliação de direitos sociais, políticos e civis para todos os brasileiros, o debate sobre a educação ganhou fôlego, trazendo consigo inúmeras questões relativas ao Ensino de História especificamente, preocupação deste trabalho.

Diante disso, a Constituição Federal de 1988, que assegura o amplo acesso público e gratuito à educação, e a Lei de Diretrizes e Bases de 1996 estabeleceram normas gerais de planejamento e execução do ensino básico e superior no país sendo primordiais para a evolução do debate sobre a educação na sociedade civil e nas esferas públicas diversas. No campo do Ensino de História não foi diferente valendo destacar a atuação de entidades como a Associação Nacional dos Professores de História (ANPUH). A partir disso, professor Carlos Leonardo Kelmer Mathias aponta importantes mudanças nesse caminho:

Incorporaram-se sujeitos e ações marginalizados pelas políticas educacionais oficiais. Cindiu-se o mito do progresso como algo positivo e destino indelével da nação. A linearidade não mais ditava o tempo histórico, que largou de ser um acúmulo dos acontecimentos políticos da história europeia. A relação entre passado, presente e futuro sofreu alteração dada a inserção do ensino por meio de novos temas e novos problemas. A influência americana com seu currículo – instrumento de transmissão estática e “desinteressada” do conhecimento social – cedeu lugar ao currículo europeu norteado por situar-se em seu contexto social e cultural, sempre dinâmico e em constante mudança (MATHIAS, 2011, p. 46).

No sentido de fortalecimento do Ensino de História no Brasil pós-ditadura, temos a profunda difusão de cursos de graduação e pós-graduação públicos e privados por todo o país, fomentando a formação e qualificação de mais profissionais nessa área. Reflexo disso são a maior capacitação e autonomia de docentes da educação básica e superior no processo de ensino-aprendizagem de história, como se afirma:

O parâmetro de escolha dos conteúdos está intimamente ligado à leitura de história que se baseia o projeto político-pedagógico de cada de escola, não sendo, deste modo, a organização dos currículos desordenada e sim fundamentada nas concepções de história subjacentes à prática pedagógica. Dessa maneira, o estudo de História do Brasil deve englobar uma análise da relação entre História local, regional e nacional.

Outra problemática muito comum no âmbito do ensino de história é a leitura de que para estudo de um período histórico é necessário saber o que veio antes dele. Na verdade esse aluno pode assimilar os conteúdos independentes disso, ou seja, o estudante aprende com base em questões do presente. Muitas dessas interpretações estão ligadas a um caráter positivista da história, que se baseia diretamente em documentos oficiais e fatos políticos de grande projeção. Tratando-se da realidade prática do ensino de história na educação básica, o uso de variados recursos de mídia é primordial para ampliar as possibilidades no processo de ensino-aprendizagem:

A utilização dos mais variados tipos de mídias na educação faz-se necessária para ampliar o campo de ação no processo de ensino-aprendizagem. O educando deixa de ser uma tábua rasa para se tornar peça chave junto aos educadores, transformando a escola não só em um local de transmissão de conhecimento, mas sim em formadores de cidadãos críticos e conscientes (CASSEMIRO, 2016, p.02).

Por estarem presentes em todos os setores da sociedade, as tecnologias de informação e comunicação apresentaram inúmeras atribuições em nosso dia a dia e na atividade pedagógica não poderia ser diferente, tendo em vista que o estudante do século XXI é totalmente adaptado a essas ferramentas digitais. A partir disso, existe uma ressignificação do espaço educacional:

A sala de aula, como espaço social, representa um campo plural e permanente de construção de saberes a partir de interações e representações que constituem as estruturas de produção de saberes. As interações incorporam significados gerados pelas representações e, estas, por sua vez, são reelaboradas pelas novas interações, criando novos significados, mediatizados pelo discurso de sujeitos situados em um determinado horizonte social, neste caso, o espaço geográfico da sala de aula, da escola ou da sociedade. (RODRIGUES, 2002, p. 1)

O papel das TIC's em sala de aula ajuda também a superar o paradigma tradicional do ensino de história brasileiro pautado na leitura de textos engessados e da pura reprodução e memorização de informações repassados do professor para o aluno:

Aula de História, não obstante, é algo que não tem meio termo: ou é interessante e desenvolve o senso crítico entretendo, ou é maçante, palavreiro tedioso. Muitos docentes, distanciados das modificações sociais ocorridas atualmente, ainda expõem a disciplina como sendo um conhecimento remoto, fossilizado no passado e centrado na memorização improfícua de conteúdos – às vezes destoantes da realidade cotidiana do discente – e das terríveis datas. Igualmente, existem aqueles que, cegos por uma visão limitada da Ciência Histórica, alegam certa incompatibilidade no uso das TICs no ensino e na pesquisa, de tal sorte que não percebem o quão suplementar pode ser a introdução dessas ferramentas no dia-a-dia, seja na produção, socialização e ensino do conhecimento. Como preconiza Freire (1995, p. 19), a “[...] História é tão vir-a-ser quanto nós, seres limitados e condicionados, e quanto o conhecimento que produzimos. Nada por nós engendrado, vivido, pensado e explicitado se dá fora do tempo, da História” (LOPES; MONTEIRO, 2016, p.244)

Essa mudança de papéis não tira o protagonismo do docente como elemento detentor do conhecimento e mediador do debate teórico em que o aluno não é um mero receptor, mas também um construtor do conhecimento:

As mídias são mais que necessárias como ferramentas para a realização de uma educação que priorize libertar os alunos, no sentido em que eles possam participar mais das aulas, tornando-se também protagonistas do sistema de ensino-aprendizagem. Uma educação cidadã e a construção coletiva de uma proposta de ensino para a autonomia exige uma postura ética e responsável de cada educador na utilização das novas tecnologias como ferramentas de investigação e processo de autonomia, tanto para os educandos como para os educadores. Este é o desafio que está posto para todos os professores de história e das demais disciplinas das humanidades (CASSEMIRO, 2016, p.04).

As mudanças provenientes da inserção das Tecnologias da Informação e Comunicação modificam diretamente a prática pedagógica e metodológica no Ensino de História. O universo digital compreende diversas capacidades de análise, compreensão, automação e resolução de soluções em todas as áreas de conhecimento. Para isso, ferramentas como computadores, celulares, tablets, internet, redes sociais, aplicativos e afins contribuem na qualificação do processo de ensino-aprendizagem.

Resultado desse processo é a evolução na transmissão e distribuição de informações construindo um estudante bem mais atualizado com a sua realidade social e com a capacidade crítica, ética e responsável não somente no espaço escolar, mas também no âmbito familiar e do mercado de trabalho. Portanto, a familiaridade com o mundo digital propicia ao aluno uma fluência tecnológica que o irá beneficiar futuramente em suas relações pessoais e profissionais.

O conhecimento acumulado por estudantes e professores a partir do acesso às Tecnologias de Informação e Comunicação no espaço escolar ajudam a desenvolver a prática de pesquisa científica voltada para a educação básica, não se militando apenas ao ambiente da sala de aula. Logo, é necessário que as escolas disponibilizem estrutura necessária para o recebimento de recursos digitais como laboratórios de informática e salas de aula informatizadas e com acesso a internet.

Levando em consideração tal debate, é importante discutirmos qual é o atual papel das tecnologias de informação e comunicação dentro da rede pública da cidade de São Luís, capital do Maranhão. Será que as escolas municipais estão atualizadas com relação ao uso dessas ferramentas? Existe algum projeto por parte do poder público municipal voltado para ampliação desses recursos? Como alunos e professores encaram essa problemática e como eles utilizam tais instrumentos? Esses fundamentais questionamentos serão trabalhados de maneira mais aprofundada no próximo capítulo, haja vista a importância de examinarmos a nossa realidade local acerca do ensino de história a partir (ou não) destas TIC's.

3. AS TIC'S NA REDE MUNICIPAL DE SÃO LÚIS: UMA ANÁLISE DAS UNIDADES INTEGRADAS JACKSON LAGO E DUQUE DE CAXIAS.

3.1. A inserção das Tecnologias de Informação e Comunicação nos âmbitos do global e regional.

As tecnologias de informação e comunicação são ferramentas fundamentais nas ações de ensino-aprendizagem do século XXI. Reflexo direto dos diversos processos de transformação do mundo atual, estes recursos estão cada vez mais presentes no espaço escolar de diferentes instituições públicas e privadas de educação. Tal realidade, como já foi discutida nos capítulos anteriores, levanta relevantes questionamentos acerca da formação e capacitação de profissionais docentes, como também da estrutura físicas das escolas para receber essas mudanças tecnológicas.

Não é segredo que a utilização das Tecnologias de Informação e Comunicação (TIC's) desempenha uma função cada vez mais considerável na maneira como os indivíduos se comunicam, ensinam e aprendem. No entanto, o desafio dos dias atuais é executar essas tecnologias de forma mais eficaz para que atendam aos interesses e demandas do ambiente escolar como um todo.

A organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (UNESCO) atribui as TIC's um papel fundamental na universalização do conhecimento, garantindo uma equidade de acesso a conteúdos gerais em todos os campos de aprendizagem. Além disso, tais ferramentas ajudam no processo de qualificação profissional dos professores, melhora a gestão escolar e a governança.

A UNESCO desenvolve uma plataforma de inserção das TIC's na educação de forma bem complexa através do foco em setores de pesquisa, comunicação e educação. Sendo assim, tal instituição estabelece, em regime de colaboração com seus parceiros, um programa de estratégias políticas e educacionais que promovam a redução da desigualdade do acesso à educação de qualidade a partir das seguintes diretrizes:

Capacitação e aconselhamento em políticas públicas para o uso de tecnologias na educação, particularmente nos domínios emergentes, como a aprendizagem móvel.

Garantia de que os professores tenham as habilidades necessárias para usar as TIC em todos os aspectos da prática de sua profissão por meio de ferramentas como o Marco Político de Padrões de Competência em TIC para Professores.

Apoio do uso e desenvolvimento de recursos e softwares educacionais plurilíngues, que sejam disponíveis para uso e reúso como resultado de licenças abertas, como recursos educacionais abertos (REA) e software livre e aberto (free and open source software – FOSS).

Promoção das TIC para a educação inclusiva, que inclua também as pessoas com deficiências e proporcione a igualdade entre homens e mulheres.

Coleta de dados estatísticos e desenvolvimento de indicadores sobre o uso de TIC na educação.

Provisão de apoio a políticas públicas que garantam que o potencial das TIC seja aplicado efetivamente em todo o sistema educacional.

O Instituto de Tecnologias de Informação para a Educação (UNESCO Institute for Information Technologies in Education – IITE), com sede em Moscou, é especializado no intercâmbio de informações, pesquisa e treinamento sobre a integração das TIC em educação (UNESCO, 2019, p.01)¹⁹

Sendo assim, neste capítulo, iremos discutir acerca da utilização (ou não) das tecnologias de informação e comunicação no âmbito da rede municipal de educação de São Luís, levando em consideração as particularidades existentes nas Unidades Integradas Jackson Lago e Duque de Caxias, ambas localizadas no bairro do João Paulo. De maneira geral, a metodologia de trabalho se dividiu em: análise da estrutura física das escolas; aplicação de questionário para os alunos; entrevista com os professores de história das instituições.

A partir das informações obtidas nesse mapeamento, construiremos uma análise acerca de qual o verdadeiro estágio em que se encontra a educação pública da cidade de São Luís no quesito de inserção de tecnologias de informação e comunicação. Tal proposta tem bastante relevância no que se refere à evolução da realidade escolar local em consonância com os avanços do mundo digital em que vivemos.

Segundo o Plano Estadual de Educação do Maranhão (2014)²⁰, dentro de suas estratégias para a melhoria do rendimento educacional, é dever do estado:

Garantir o acesso de jovens, adultos e idosos as Tecnologias da Informação e Comunicação - TICs no ambiente escolar. Desenvolver e garantir políticas para os educadores e educandos da modalidade EJA, visando o aperfeiçoamento da prática pedagógica que

¹⁹ <http://www.unesco.org/new/pt/brasil/communication-and-information/digital-transformation-and-innovation/ict-in-education/> acessado em 05.12.2019.

²⁰ Disponível em http://www.educacao.ma.gov.br/files/2016/05/suplemento_lei-10099-11-06-2014-PEE.pdf. Acessado em 15/11/2019.

possibilite a construção de novas estratégias de ensino e uso das tecnologias da informação (MARANHÃO, 2014, p. 23).

Dessa forma, a proposta governamental tem a intenção de incluir as Tecnologias de Informação e Comunicação para o livre acesso de todos aqueles que compõem a comunidade escolar. Importante destacar que esse debate não é recente e que existem propostas não somente nos planos nacional e estadual. O Plano Municipal de Educação da cidade de São Luís²¹ se configura como um documento que objetiva planejar a educação ludovicense em longo prazo (2015-2024) através da valorização dos profissionais, da participação cidadã e da gestão democrática. Sobre a inserção das Tecnologias de Informação e Comunicação, o plano municipal afirma que:

Nessa compreensão as atividades sinalizadas na proposta da educação integral devem convergir com as políticas e programas de saúde, cultura, esporte, direitos humanos, educação ambiental, inclusão digital, educação fiscal e financeira, divulgação científica, enfrentamento da violência contra crianças, adolescentes e jovens, integração entre escola e comunidade, atendendo à perspectiva da diversidade e da educação inclusiva, sendo garantido no projeto político pedagógico da escola, em conformidade com as metas e estratégias do PNE e a Proposta Curricular da Rede Pública Municipal de Ensino (SÃO LUÍS, 2015, p. 25).

A educação na cidade de São Luís apresenta dados que expõem muitas debilidades quando analisadas num plano geral. É público e notório que a rede municipal de ensino enfrente inúmeras dificuldades em diversos pontos:

A Rede Pública Municipal de São Luís conta com 99 escolas de Educação Infantil, sendo que 78 são Instituições (sede) e 21 são anexos (espaços criados para atender a demanda excedente que, em sua maioria, funcionam em prédios alugados com infraestrutura inadequada). Das referidas instituições apenas 3 realizam atendimento em tempo integral, o que representa uma necessidade de ampliação da oferta de vagas em creches e escolas de tempo integral, que ainda atendem um número insuficiente diante da demanda da cidade de São Luís (SÃO LUÍS, 2015, p. 29).

Considerando especificamente o Ensino Fundamental, nosso segmento de análise para execução da presente pesquisa, a Rede Pública Municipal de São Luís, segundo dados atualizados do Ministério da Educação, apresenta os seguintes números referentes ao atendimento deste seguimento:

²¹ Disponível em http://www.educacao.ma.gov.br/files/2016/05/suplemento_lei-10099-11-06-2014-PEE.pdf. Acessado em 15/11/2019.

ATENDIMENTO DO ENSINO FUNDAMENTAL EM SÃO LUÍS

ESFERA ADMINISTRATIVA 2014

ESTADUAL

36765

FEDERAL

295

MUNICIPAL

60336

TOTAL REDE PÚBLICA: 97396

TOTAL REDE PRIVADA: 47954

TOTAL DE MATRÍCULAS NO ENSINO FUNDAMENTAL: 145.350

(Fonte: Censo Escolar MEC/Inep 2014)

3.2. A utilização das Tic's na rede pública de São Luís: a percepção de professores e estudantes sobre o tema.

A escola U. I. Duque de Caxias, localizada no bairro do João Paulo é de pequeno porte e oferece apenas nível fundamental, com apenas seis salas de aulas sendo somente uma de 9º ano. Quanto ao resto da estrutura, tem na escola uma cantina, uma pequena área de lazer, uma sala de informática, que até então não funcionava, e uma sala que foi organizada para os alunos terem aula de vídeo, na qual a única ferramenta acessível era uma TV que tinha acesso à internet e entrada para pen drive.

Entrevistamos a professora Marcelina Santos, que nos acompanhou em uma visita para analisar a situação estrutural da escola e de como são inseridas as Tic's no cotidiano escolar. A professora lamenta pela falta de estrutura e ferramentas que a escola no momento não oferece e isso é um dos principais motivos por não trabalhar de forma mais tecnológica. As aulas são basicamente limitadas ao livro didático, de maneira expositiva com o uso do quadro branco. Ela ressalta o quanto é difícil trabalhar hoje em uma sala com a média de 30 alunos sem nenhuma estrutura que a auxilie.

Na sala de vídeo os professores podem usar a TV, levando sua aula pronta no pen drive, possibilitando uma dinâmica diferente de ensino. A escola até dispõe de acesso à internet, porém é pouca utilizada pelos professores por falta de recursos que possam ser conectados a ela. Apesar da escola não oferecer muitas ferramentas, a professora fala que não tem resistência em trabalhar com essas tecnologias, porém precisaria de um suporte para melhor auxiliar no uso das mesmas, já que o manuseio não faz parte da rotina da escola.

A Unidade Integrada Jackson Kepler Lago, escola também localizada no bairro do João Paulo já oferece um número maior de salas (doze), sendo quatro de 9º anos com média de 30 alunos por salas. A escola dispõe de uma cantina, uma pequena área de lazer, um auditório e uma sala de computação equipada com alguns computadores, porém a mesma estava passando por um processo de reforma o qual já dificultava o trabalho dos professores com essas ferramentas.

A diretora afirmou que os professores tem total liberdade para trabalhar com as ferramentas na escola, afirmou também que a escola oferece dois data-shows e acesso à internet. Porém falta a conclusão da reforma do espaço de mídias para o desenvolvimento das atividades, enquanto isso os professores vão ministrando suas aulas com os recursos tradicionais que é o famoso livro didático e o quadro branco e alguns, em determinados momentos recorrem ao celular como ferramenta de apoio para pesquisas em sala.

Infelizmente as escolas públicas não dispõem de salas de aulas bem equipadas, estruturadas tecnologicamente, essa realidade ainda é um pouco distante da esfera pública. São poucas as escolas que gozam disso, dessa forma os professores desenvolvem suas atividades como podem, recorrendo na maioria das vezes ainda a recursos tradicionais.

A realidade exposta nas instituições escolares reflete uma tendência muito negativa vivida em grande parte das escolas municipais de São Luís. Infelizmente, de modo geral, as escolas apresentam uma condição de infraestrutura muito precária no campo da tecnologia e informática, mas também considerando outros aspectos inerentes a esses espaços educacionais.

Para melhor compreensão sobre a utilização (ou não) das Tecnologias de Informação e Comunicação nas escolas municipais de São Luís foi estabelecido um roteiro de perguntas para que professores e estudantes pudessem opinar acerca dessa temática, levando em consideração a realidade vivida por eles dentro das escolas Jackson Lago e Duque de Caxias, instituições mapeadas para a elaboração deste trabalho. A partir disso, produzimos os seguintes questionamentos para os professores e estudantes sobre o manuseio das TIC'S em suas respectivas escolas. De modo geral, o questionário se baseou nos seguintes pontos:

ROTEIRO AOS ALUNOS

1 – Você sabe o que são as Tecnologias de Informação e Comunicação (TIC'S)?

2 – Você gosta do uso das TIC'S em sala? Por que?

3 – Quais contribuições trazidas pelas TIC'S para o aprendizado na disciplina de História?

4 – Quais TIC'S usadas em sala de aula você mais gosta? Por quê?

5 – Na sua concepção há diferenças entre aulas com uso das TIC'S e sem uso delas? Caso sim, quais?

6 – Você considera que os professores de História fazem bom uso das TIC'S?

7 – Você acha que todas as aulas de História deveriam ser ministradas com o auxílio das TIC'S? Por quê?

As perguntas citadas acima demonstram uma preocupação de nossa pesquisa em identificar a percepção que professores e alunos da rede pública municipal de São Luís têm da aplicação das Tic's no cotidiano escolar de suas instituições de ensino. Temos a intenção de identificar como docentes e discentes encaram as aulas de história a partir de práticas pedagógicas que vão além da tradicional aula expositiva capitaneada pela utilizada dos livros didáticos.

UNIVERSIDADE ESTADUAL DO MARANHÃO
CURSO DE HISTÓRIA LICENCIATURA
AS TICs E O PROCESSO DE ENSINO E APRENDIZAGEM EM HISTÓRIA: PRÁTICAS
E CONCEPÇÕES DOCENTES E DISCENTES
NOME Marcelina Maria dos Santos IDADE 57
INSTITUIÇÃO Unidade Integrada Duque de Caxias
TEMPO DE PROFISSÃO 39 anos
TITULAÇÕES Licenciada em Geografia
103 - Graduada em Psicopedagogia e Orientação, Supervisão e Coordenação

ROTEIRO AOS PROFESSORES

Qual a sua percepção, como docente, das TIC's em sala de aula?

Você utiliza as TIC's em sala de aula? Caso sim, com que frequência e de que forma?

Qual a recepção dos alunos quanto ao uso das TICs em sala de aula?

A escola oferece suporte para que as novas tecnologias de informação e comunicação sejam implementadas em sala de aula?

Quais os tipos de TICs utilizadas em sala de aula? E quais são mais eficazes no aprendizado dos alunos?

Quais as aulas ou conteúdos em que você mais incorpora as TICs? Por quê?

Você considera que as TICs tem a capacidade de despertar o interesse dos alunos pelo ensino de História? Por quê?

As TICs têm um papel central em sua sala de aula?

Como você se capacitou (ou se capacita) para o uso das TICs? Quais as dificuldades mais frequentes no uso?

Você faz o planejamento das aulas quando há utilização das TICs?

Imagem 1: Questionário aplicado à professora Marcelina Maria dos Santos, docente da Unidade Integrada Duque de Caxias.

A metodologia de trabalho desta pesquisa se baseou diretamente na aplicação de um questionário para professores e alunos do 9º ano do Ensino Fundamental da rede pública do município de São Luís. As Unidades Integradas Jackson Lago e Duque de Caxias são instituições tradicionais da região metropolitana da capital e, portanto,

constituem um estratégico campo para se pensar a inserção (ou não) das Tecnologias de Informação e Comunicação (Tic's).

Nosso mapeamento inicial se deu através dos estudantes a partir de uma primeira pergunta básica: *Você sabe o que são tecnologias de informação e comunicação?* Levamos em consideração três tipos de respostas: aquelas em que: os estudantes não sabiam; que tinham apenas uma noção do que são as Tic's; e os alunos que sabiam explicar e exemplificar. Dessa maneira, alcançamos as seguintes informações:

UNIDADE INTEGRADA JACKSON LAGO	
Total de estudantes entrevistados (9º ano E.F)	45 (100%)
Estudantes que não sabiam o que são as Tic's	3 (6,6%)
Alunos (a) que tinham uma noção do que são as Tic's e não sabiam explicar.	19 (42,2%)
Estudantes que sabiam o que são as Tic's e explicaram.	23 (51,2%)

UNIVERSIDADE ESTADUAL DO MARANHÃO
CURSO DE HISTÓRIA LICENCIATURA
AS TICS E O PROCESSO DE ENSINO E APRENDIZAGEM EM HISTÓRIA: PRÁTICAS
E CONCEPÇÕES DOCENTES E DISCENTES
NOME LARISSA RENATA PEREIRA LIMA IDADE 14 SÉRIE 9:
INSTITUIÇÃO U. JACKSON LAGO

ROTEIRO AOS ALUNOS

1. Você sabe o que são as tecnologias de informação e comunicação (TICs)
SIM

2. Você gosta do uso das TICs em sala? Por quê? SIM, ELA
PODERIA SER BASTANTE UTIL, PERO FATO DE NÓS PODERMOS
RESEARCHAR EM CASO DE DÚVIDA, E ATÉ MESMO UMA AULA ÀS VEZES

3. Quais contribuições trazidas pelas TICs para o aprendizado na disciplina de História? SERIA BOM PARA RETRATAR VÁRIOS MOMENTOS
MARCANES DA NOSSA HISTÓRIA, ALÉM DO PRÓPRIO LIVRO

4. Quais TIC's usadas em sala de aula você mais gosta? Por quê?
DE FATO NÃO USAMOS MUITA AULDA A TICS PARA A SALA
DE AULA

5. Na sua concepção há diferenças entre aulas com usos das TICs e sem uso delas? Caso sim, quais? NÃO PODEMOS TIRAR UMA CONCLUSÃO
CORRETA NESSA PORQUE DE AMBAS FORMAS
APRENDEMOS A HISTÓRIA

6. Você considera que os professores de História fazem bom uso das TICs?
NUNCA TIVE ESSA EXPERIÊNCIA

7. Você acha que todas as aulas de História deveriam ser ministradas com o auxílio das TICs? Porque? NÃO PORQUE NÃO PRECISAMOS FICAR
"U, DRADO" APENAS NA TICS, TEMOS QUE MÓZ BUSCAR O QUE CONTÉM
NO LIVRO TAMBÉM

Imagem 2: Questionário aplicado à aluna Larissa Renata Pereira Lima, estudante da Unidade Integrada Jackson Lago.

UNIDADE INTEGRADA DUQUE DE CAXIAS	
Total de estudantes entrevistados (9º ano E.F)	27 (100%)
Estudantes que não sabiam o que são as Tic's	3 (11,11%)
Alunos (a) que tinham uma noção do que são as Tic's e não sabiam explicar.	11 (40,74%)
Estudantes que sabiam o que são as Tic's e explicaram.	13 (48,12%)

Sobre o conhecimento em relação às Tecnologias de Informação e Comunicação (Tic's), identificamos relevantes depoimentos acerca dessas ferramentas pedagógicas, dentre eles o aluno João Vítor Fonseca dos Santos, no qual ele afirma que as Tic's “são tecnologias usadas em sala de aula para palestrar ou ministrar no auxílio do professor”²². Enquanto isso, alguns estudantes deram exemplos de tais recursos, como a Verônica Araújo, da escola Jackson Lago, em que ela identifica “celulares, notebooks, computadores” como acessórios pertencentes ao universo das Tic's.

Importante evidenciar que a quase totalidade dos alunos de ambas as escolas aprovam a utilização das Tic's por acreditarem que a assimilação de conteúdos é facilitada e que “podemos ter cada vez mais informação sobre trabalhos escolares (...) como também em pesquisas e aulas com slides” afirma a estudante Helleny Mayanna. Corroborando com esse pensamento, Thalyane Moreira Oliveira destaca que “são contribuições ótimas e bem interessantes principalmente para nós alunos do 9º ano, que estamos aprendendo sobre indústrias e matérias-primas”.

No que se refere ao tipo de recurso utilizado pelos professores em sala de aula, fizemos um mapeamento das Tic's favoritas segundo os estudantes das duas escolas e, a partir desse levantamento, obtivemos as seguintes estatísticas:

UNIDADE INTEGRADA DUQUE DE CAXIAS	
Tipo de Tecnologia favorita	Quantidade de alunos (27 no total)
Videoaula – Datashow	10
Computadores - Tablets	5
Celular	5

²² Informação contida no questionário anexado na pesquisa.

Televisão	4
Não tem preferência	3

A tendência é muito semelhante com relação à opinião, no entanto o que modifica é a preferência geral dos estudantes da Unidade Integrada Governador Jackson Lago, que preferem mais o celular como ferramenta pedagógica, como se nota no quadro a seguir:

UNIDADE INTEGRADA JACKSON LAGO	
Tipo de Tecnologia favorita	Quantidade de alunos (45 no total)
Videoaula – Datashow	8
Computadores – Tablets	5
Celular	18
Televisão	0
Não tem preferência	14

Necessário pontuar que uma considerável parte dos estudantes desta instituição afirmou não utilizar qualquer Tecnologia de Informação e Comunicação em sala de aula. Portanto, com relação ao manuseio dessas ferramentas, a maioria dos alunos faz uso por conta própria para pesquisar, resolver tarefas de casa ou assistir vídeo aulas de história, uma tendência cada vez mais recorrente nos discentes de hoje, tendo em vista o contato contínuo dos adolescentes com os smarthfones.

Outro ponto de destaque é o reconhecimento da maioria dos estudantes de que as Tic's são ferramentas muito facilitadoras do processo de ensino-aprendizagem, principalmente nas aulas de história. Eles se sentem mais motivados a trabalhar diversos conteúdos através de vídeos, games, músicas e outros recursos provenientes de tais tecnologias, como afirma o estudante Alberth Assis, da U.I. Jackson Lago. Segundo ele, “com o uso das Tic's iríamos aprender bem mais rápido com facilidade”.

Tendo em vista o ponto de vista dos estudantes sobre as Tecnologias de Informação e Comunicação, notamos, de maneira geral, que estes alunos da rede pública municipal de São Luís conseguem compreender o que são as Tic's, para o que

elas servem e quais seus tipos, assim como o resultado de sua aplicação nas aulas de história e também de outras disciplinas.

Concomitantemente em relação à opinião dos estudantes sobre as Tic's, existe outra parcela de sujeitos muito importantes para a prática pedagógica a partir das Tic's, que são os professores. Será que eles conhecem essas ferramentas? O que eles pensam delas? Será que elas são devidamente utilizadas no dia a dia escolar? Qual a contribuição de tais recursos para o Ensino de História?

Diante desses questionamentos, mapeamos informações e opiniões dos professores de história das escolas Jackson Lago e Duque de Caxias sobre a utilização das Tic's no cotidiano escolar dessas instituições de ensino. Os docentes entrevistados foram: Marcelina Maria dos Santos, da escola Duque de Caxias; Hélio Cavalcante Oliveira e Máximo José de Souza Machado²³, ambos do colégio Jackson Lago.

Perguntados sobre a importância das Tecnologias de Informação e Comunicação no cotidiano escolar, à opinião de todos é unânime no sentido que elas são ferramentas necessárias e primordiais na qualificação do processo de ensino e aprendizagem em história, assim como em outras disciplinas. Da mesma forma, todos reconhecem a falta de estrutura das escolas para a inserção de tecnologias, algo que já foi identificado pelos estudantes nos questionários:

Como professora de escola pública, o ensino público disponibiliza poucas ferramentas tecnológicas para o professor trabalhar na sala de aula. Algumas escolas hoje disponibilizam para o professor a sala de vídeo, onde o professor pode estar trabalhando com a TV, trazendo a sua aula preparada em um pen drive. Dessa forma colaborando para que eles compreendam melhor a explicação e tendo uma boa aula. Eu sempre costumo passar pra eles aula de vídeos com o auxílio da TV e do pen drive. No momento essa é a ferramenta mais acessível pra se trabalhar na sala de aula, a escola até tem algumas ferramentas, mas o uso delas é mais restrito sendo mais comum o uso nas reuniões de planejamento ou em alguns projetos da escola. Não se estendendo as demais atividades (SANTOS, 2019, p.01).

Reafirmando esse pensamento, o professor Máximo Machado, graduado em História e especialista em Docência do Ensino Superior, destaca:

Infelizmente, a maioria das escolas públicas não dão as devidas condições para que a gente utilize essas tecnologias, esse é o grande problema. A única tecnologia que está disponível é o velho livro

²³ Informações mais detalhadas dos professores e suas entrevistas completas estão localizados nos anexos deste trabalho.

didático, sendo que ano passado nem esse a gente tinha. Então a tecnologia que temos ao nosso favor é mínima, pois nem laboratório de informática tem. Raramente a gente usa o celular para fazer pesquisa em sala de aula que também é limitado, pois nem todos têm e quando tem às vezes falta internet na escola. A gente até tenta fazer algo diferente, mas somos impedidos pelas condições que não nos oferecem (MACHADO, 2019, p.03).

Levando em consideração essas dificuldades, o professor Hélio Oliveira, graduado em história e docente há mais de vinte anos, utiliza de alternativas que possam inserir as Tic's no seu cotidiano escolar:

A escola até tem um data show, mas o uso é bem limitado por diversos fatores: a escola não oferece um lugar adequado para um fácil manuseio. Então o uso do celular é mais comum, embora nem todos tenham acesso. A turma tem um grupo no Whatsapp no qual quando podemos, interagimos. Dependendo da aula quando tem algo interessante eu encaminho a informação para grupo e assim vai sendo o contato (OLIVEIRA, 2019. p. 05).

A receptividade dos alunos diante da utilização das Tic's é outro elemento a ser debatido, pois grande parte dos estudantes afirma gostar do uso de tecnologias diversas dentro das aulas de história. Sendo assim, os próprios professores destacaram esse fator positivo e de enriquecimento da prática pedagógica. A professora Marcelina Santos confirma que “os alunos adoram a aula quando utilizada alguma ferramenta, porque é diferente de tudo aquilo que é comum na sala de aula, chama atenção. Eu concordo que uma aula hoje em que o professor usa somente sua fala do começo ao fim, se torne algo muito enfadonho”. Neste sentido, a aplicação dessas ferramentas sempre torna o ensino mais interessante para o estudante.

No assunto sobre a Primeira Guerra mundial, por exemplo, eu acho super enriquecedor mostrar um vídeo relatando sobre o assunto, no qual o mesmo vai trazer ilustrações bem reais dos acontecimentos: os tipos de armas, a localização onde aconteciam, os meios de transportes, de comunicação, os países envolvidos... etc. Fica mais fácil pro aluno visualizar tudo isso de uma forma bem mais interessante, porque de fato vai conseguir prender a atenção se tornando dessa forma, mais fácil pra assimilar o conteúdo (SANTOS, 2019, p. 02).

O professor Máximo Machado evidencia uma evolução nos livros didáticos atuais no sentido de que estes materiais já fazem um interessante diálogo com as Tic's, tendo, em muitos deles, inúmeras sugestões de ferramentas tecnológicas para auxiliar no Ensino de História. Além disso, ele acentua a existência de atividades de capacitação profissional com tal temática:

Já tem alguns anos que trabalho na rede pública, e quanto à capacitação pra se trabalhar com essas ferramentas, posso te dizer que quase não há, se o profissional sentir interesse tem que pagar por alguma capacitação por fora, o que é muito complicado nessa questão, pois muito se cobra e pouco se oferece. O próprio livro didático vem trazendo sugestões para o professor trabalhar com o auxílio da internet e conseqüentemente das ferramentas em sala de aula, mas infelizmente não se tem muito que fazer, além de não ter recursos não se tem capacitação, o que acaba se tornando outro agravante (MACHADO, 2019, p.04).

O professor Hélio Oliveira evidencia o fato de não haver um conteúdo específico para se utilizar quaisquer Tecnologias de Informação e Comunicação e a capacidade que elas possuem de tornar as aulas e atividades mais motivantes, interativas e lúdicas:

Na verdade não tem nenhum conteúdo específico pra ser trabalhado com as ferramentas, como História trabalha muito com imagens, na maioria das vezes tento mostrar do meu celular mesmo, algumas que ajudam no momento da aula pra diferenciar um pouco mais e despertar a curiosidade deles. (...) Tem sim, e muito. Tudo que inova que foge da rotina e tire o aluno da passividade acaba contagiando. A motivação do professor também ajuda muito ao manusear as ferramentas, porque não adianta só jogar e esperar que se tenha um bom rendimento. Juntando tudo isso acaba se tornando uma aula diferente e como eles têm essa facilidade de ficar bastante conectada no celular, qualquer atividade que se faz com o uso da ferramenta, tem a capacidade muito grande de atrair o interesse deles (OLIVEIRA, 2019, p. 06).

Neste sentido, podemos refletir e projetar formas de inserir as diversas tecnologias do mundo digital ao âmbito da sala de aula. Sabemos que na educação não existem respostas prontas ou fórmulas mágicas de práticas pedagógicas que surtam total efeito no espaço escola. Nota-se que cada aluno, sala de aula, escola, cidade, estado ou país é dotado de uma subjetividade e esses estudantes e professores podem se adaptar a determinadas propostas ou não.

Para o êxito de qualquer iniciativa pedagógica se faz necessário à elaboração de objetivos claros que possam nortear o processo de ensino-aprendizagem. O primeiro passo é o professor saber manusear tais tecnologias para que ele possa não somente ministrar sua aula, mas também auxiliar e orientar seus alunos para o melhor desenvolvimento das aulas, atividades e avaliações que serão feitas a partir do uso das Tic's. Diante de tais questões, o professor Cláudio Sasaki, membro da Associação Nova Escola²⁴, instituição no ramo educacional que pensa as diversas formas de

²⁴ A Nova Escola é um negócio social, auto-sustentável, sem fins lucrativos, que entrega conteúdos, produtos e serviços para toda a jornada do educador brasileiro. Nossa missão é fortalecer educadores para

aplicação das Tic's em sala de aula, propôs três maneiras gerais de inserção dessas ferramentas dentro das escolas:

Uso da tecnologia como recurso didático extra durante a aula:

Nós, professores, sabemos que usar diferentes linguagens e meios para apresentar os conteúdos pode ajudar a despertar o interesse dos estudantes. É possível fazer isso com recursos online ou off-line, como vídeos, infográficos animados, exercícios interativos ou plataformas educacionais – e eles podem ser usados como um elemento extra ou central da aula. Se a ideia é que a tecnologia seja um elemento extra, vale utilizá-la, por exemplo, para antecipar um assunto, permitindo um contato inicial mais divertido com o tema, ou reforçar um conteúdo já trabalhado, nesse caso, favorecendo a compreensão sobre como a turma o recebeu.

Uso da tecnologia como recurso central em sala de aula:

No uso da tecnologia como elemento central, uma das possibilidades é criar várias estações na sala de aula com diferentes objetivos de aprendizagem, tendo em pelo menos uma delas o suporte da tecnologia. Uma estação com atividades de avaliação, outra que incentiva o estudo livre ou o desenvolvimento de projetos e uma terceira para a realização de trabalhos colaborativos. Neste contexto, o professor se coloca no papel de mediador, indicando caminhos para os estudos, tirando dúvidas e planejando experiências que desafiem a turma a avançar cada vez mais. Para esse tipo de abordagem, recomendo o estudo de metodologias de ensino híbrido.

Uso de recursos tecnológicos no laboratório de informática da escola:

Muitas escolas possuem uma sala de informática, mas nem sempre ela é bem utilizada. Uma sugestão é que os alunos possam usá-la para fazer pesquisas de conceitos básicos que seriam tratados em uma aula expositiva. Com o tempo ganho, será possível desenvolver outros tipos de atividades em sala de aula – debates, projetos em grupo, plantão de dúvidas, entre outros. Note que a ideia, aqui, é integrar o tempo no computador com o tempo em sala de aula para criar um curso contínuo e gerar uma potencialização do aprendizado. As atividades virtuais e presenciais devem ser complementares (SASSAKI, 2016, p.01).

A partir da análise e mapeamento da opinião dos alunos e professores das escolas municipais, podemos perceber que uma parte considerável dos estudantes compreende o que são as Tic's, identificando ferramentas de informação e comunicação, e mais, eles ainda apontam quais são utilizadas ou não em sala de aula. Tal fato já é um avanço comparado ao modelo de ensino-aprendizagem praticado a duas, três ou mais décadas

transformar a educação pública brasileira e possibilitar que os alunos desenvolvam o máximo do seu potencial (Fonte: <https://novaescola.org.br/conteudo/4671/tres-formas-de-inserir-a-tecnologia-em-sala-de-aula-no-dia-a-dia>), acessado em 05.12.2019.

atrás, no entanto ainda existe muito a se melhorar no sentido de proporcionar atividades de ensino-aprendizagem mais direcionadas ao uso das Tic's.

As transformações oriundas da inserção das Tecnologias da Informação e Comunicação modificam consideravelmente a prática pedagógica, promovendo uma quebra de paradigma e reconfigurando a metodologia do Ensino de História. O universo digital compreende inúmeras modalidades de observação, compreensão e resolução de problemas em todas as áreas de conhecimento.

Para isso, ferramentas como computadores, celulares, tablets, internet, redes sociais, aplicativos atuam de maneira relevante na qualificação do processo de ensino-aprendizagem. Dessa forma, é urgente que as instituições de ensino em todas as suas modalidades e seguimentos disponibilizem estrutura necessária para o recebimento de recursos digitais como laboratórios de informática e salas de aula informatizadas para o eficaz funcionamento das Tic's.

O conhecimento acumulado a partir das informações mais instantâneas a partir do acesso às Tecnologias de Informação e Comunicação no espaço escolar ajudam a desenvolver nos alunos novas habilidades sócio-emocionais, como também competências cognitivas voltadas para a prática de pesquisa científica, exercício da cidadania e preparação para o mundo do trabalho.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Desde as primeiras sociedades humanas, a educação teve um papel primordial no processo de evolução social, técnico, científico, filosófico, econômico, político e cultural. Qualquer pesquisa que tenham a intenção de examinar qualquer aspecto educacional tem que levar isso em consideração. De que forma a educação modificou as estruturas sociais, serviram de base para revoluções e contribuiu diretamente para que tenhamos chegado ao estágio evolutivo atual.

Partindo da nossa realidade atual, nossa sociedade é bombardeada diariamente de inúmeras informações de todo tipo. E essa comunicação instantânea se deve ao fato da inserção de diversas tecnologias que promoveram o rápido acesso e distribuição de conteúdos, sendo assim, no campo da educação não é diferente. A inserção das Tecnologias de Informação e Comunicação quebrou paradigmas com a relação à prática pedagógica como um todo.

Com relação ao Ensino de História, o movimento é semelhante. Existe hoje uma ampla quantidade de ferramentas tecnológicas que podem contribuir na reconfiguração dos conteúdos e métodos a serem aplicados aos estudos históricos na Educação Básica. Portanto, a utilização de internet, computadores, tablets, celular e outros recursos são cada vez mais recorrentes no espaço das escolas.

Partindo dessa leitura, analisamos qual a atual situação das escolas ligadas à rede municipal pública de São Luís no que se refere utilização (ou não) das Tecnologias de Informação e Comunicação nas aulas de história. Entrevistamos professores e alunos, e a partir disso, obtivemos inúmeras respostas importantes com relação a essa temática. Muitos estudantes e professores reconhecem o que são as Tic', identificam exemplos delas e compreendem sua importância no processo de transformação positiva das aulas de história.

De modo geral, muito já se avançou com relação à inserção das Tic's em sala de aula, no entanto, devemos reconhecer que muitos problemas impedem um crescimento maior e resultados mais eficientes. Problemas de infraestrutura falta de capacitação adequada, aliados a dificuldades no campo político social (violência, pobreza, corrupção) contribuem diretamente para notar que a qualidade da educação pública de São Luís só vai avançar com o esforço do poder público junto da sociedade civil.

REFERÊNCIAS

CASSEMIRO, Renato. **A importância das mídias no ensino de história**. Simpósio Internacional de Educação à Distância (SIED): Encontro de Pesquisadores de Ensino à Distância (EnPED), UFSCAR, 2016.

DOROTÉIO, P. K. S. S.. **Concepções, Conteúdos e Metodologias do Ensino de História nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental**. In: EDUCERE XII Congresso Nacional de Educação, 2015, Curitiba. EDUCERE XII Congresso Nacional de Educação: Formação de professores, complexidade e trabalho docente. Curitiba: Champagnat, 2015. p. 18849-18864.

LARAIA, Roque de Barros. **Cultura: um conceito antropológico**. 19 ed. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2006.

LOPES, Kaique Moreira Léo; MONTEIRO, Rafael Brito. As TIC's no Ensino de História – a educação em conformidade com o mercado. **Revista Latino-Americana de História**. Vol. 5, nº. 15 – Julho de 2016.

MATHIAS, Carlos Leonardo Kelmer. O ensino de História no Brasil: contextualização e abordagem historiográfica. **História Unisinos** 15(1):40-49, Janeiro/Abril 2011.

PESAVENTO, S. J.. Sensibilidades no tempo, tempo das sensibilidades.. **Revista Tempos Acadêmicos**, v. 1, p. 127-134, 2005.

RODRIGUES, José Ribamar Torres. **A sala de aula e o processo de construção do conhecimento**. In: Encontro de Pesquisa da UFPI – 16 a 18/12/02. Disponível em <http://www.ufpi.br/subsiteFiles/ppged/arquivos/files/eventos/evento2002/GT.2/GT2_14_2002.pdf>. Acesso em 23 out. 2019.

RUSEN, J. **Razão histórica: teoria da história - fundamentos da ciência histórica**. Brasília: UNB, 2001.

VELLOSO, Luciana. Uma análise dos Parâmetros Curriculares de História para o Ensino Fundamental: propostas e possibilidades. **Dia-Logos**, Rio de Janeiro/RJ, n.6, Outubro de 2012.

George França dos Santo; Thalita Melo de Souza Medeiros; Josivânia Costa Sousa Ribeiro. **TICs E EDUCAÇÃO: desafios e perspectivas no século XXI**. TICs & EaD em Foco. São Luís, v. 3, n. 2, jul./dez. (2017).

BELLONI, M. L. **O que é mídia-educação**. 3. ed. rev. Campinas-SP: Autores Associados, 2009.

Marx, teses sobre feurbeach pdf

BIRCK, R.; SOUZA, R. A. . **Pensamento Marxista e a educação na sociedade capitalista atual**. In: XI Jornada do HISTEDBR ?A Pedagogia Histórico-Crítica, a Educação Brasileira e os desafios de sua institucionalização?, 2013, Cascavel Parana. ?A Pedagogia Histórico-Crítica, a Educação Brasileira e os desafios de sua institucionalização?, 2013.

Gramsci ___*La Alternativa Pedagógica*. Barcelona (ESP): NOVA TERRA, 1976.

MELO, Maria Lucia. **GRAMSCI E A EDUCAÇÃO**.

Gilda Olinto do Valle Silva. CAPITAL CULTURAL, CLASSE E GÊNERO EM BOURDIEU. INFORMARE - Cad Prog Pós-Grado CioInf., v.1, n.2, p.24-36, jul./dez. 1995.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do Oprimido**. 17. Ed. Rio de Janeiro, Paz e Terra, 1987.

Bobbio, Norberto, 1909- **Dicionário de política I** Norberto Bobbio, Nicola Matteucci e Gianfranco Pasquino; trad. Carmen C, Varriale et ai.; coord. trad. João Ferreira; rev. geral João Ferreira e Luis Guerreiro Pinto Cacais. - Brasília : Editora Universidade de Brasília, 1 la ed., 1998. Vol. 1: 674 p. (total: 1.330 p.) Vários Colaboradores. Obra em 2v.

LEIBÃO, Matheus de Carvalho. Conceitos de Liberalismo e Educação: individuo, propriedade e liberdade na educação brasileira. **Movimento Revista de Educação**. Ano 2, n. 3 – 2015.

Werlayne Stuart Soares-Leite e Carlos Augusto do Nascimento-Ribeiro. A inclusão das TICs na educação brasileira: *problemas e desafios*. **VOLUMEN 5 / NÚMERO 10 / JULIO-DICIEMBRE DE 2012 / ISSN 2027-1174 / Bogotá -Colombia / Página 173-18**.

ANEXOS

APENDICES