

PONTIFÍCIA UNIVERSIDADE CATÓLICA DE GOIÁS
DEPARTAMENTO DE CIÊNCIAS HUMANAS
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO *STRICTO SENSU* EM HISTÓRIA

**INFORMÁTICA NO ENSINO DE HISTÓRIA: UMA ANÁLISE DO CURSO DE
HISTÓRIA DA UEG-QUIRINÓPOLIS**

LARA PATRÍCIA SANDRE

GOIÂNIA
2013

PONTIFÍCIA UNIVERSIDADE CATÓLICA DE GOIÁS
DEPARTAMENTO DE CIÊNCIAS HUMANAS
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO *STRICTO SENSU* EM HISTÓRIA

**INFORMÁTICA NO ENSINO DE HISTÓRIA: UMA ANÁLISE DO CURSO DE
HISTÓRIA DA UEG-QUIRINÓPOLIS**

LARA PATRÍCIA SANDRE

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação *Stricto Sensu* em História, como requisito parcial à obtenção do grau de Mestre.

Orientadora: Prof^a. Dr^a. Ivoni Richter Reimer

GOIÂNIA
2013



PONTIFÍCIA UNIVERSIDADE CATÓLICA DE GOIÁS
PRÓ-REITORIA DE PÓS-GRADUAÇÃO E PESQUISA

Av. Universitária, 1069 • Setor Universitário
Caixa Postal 86 • CEP 74605-010
Goiânia • Goiás • Brasil
Fone: (62) 3946.1070 • Fax: (62) 3946.1070
www.pucgoias.edu.br • prope@pucgoias.edu.br

DISSERTAÇÃO DO MESTRADO EM HISTÓRIA DEFENDIDA EM
13 (TREZE) DE MAIO DE 2013 (DOIS MIL E TREZE) E
APROVADA PELA BANCA EXAMINADORA.

1) Dra. Ivoni Richter Reimer / (Presidente) PUC Goiás

Ivoni R. Reimer

2) Dr. Eduardo Gusmão de Quadros / (Membro) PUC Goiás

Eduardo Gusmão de Quadros

3) Dr. Samuel De Jesus Duarte / (Membro) IFG

Samuel de Jesus Duarte

Aos meus filhos: Gabriel e Camila

Com muito amor e carinho.

AGRADECIMENTOS

À Deus, dedico o meu agradecimento maior, porque têm sido tudo em minha vida;

Aos meus pais, João Batista e Neyde, que apesar das dificuldades sempre me incentivaram a prosseguir com os estudos;

Ao meu querido esposo, Cláudio, pelo seu amor, apoio e compreensão;

A Professora Ivoni, pela forma serena e competente como orienta, pelas palavras de incentivo e maneira amigável pela qual se coloca à disposição;

A Professora Maria Cristina e ao Professor Eduardo Quadros, pelos valiosos comentários e orientações por ocasião do Exame de Qualificação;

Aos Docentes e Discentes da UEG-Unidade de Quirinópolis do Curso de História, onde a pesquisa foi realizada e, em especial, aos professores que prontamente concederam as entrevistas, o que possibilitou este estudo;

Aos meus amigos, que de alguma forma colaboraram, dando-me ânimo e me fazendo persistir neste caminho.

RESUMO

SANDRE, Lara Patrícia. Informática no ensino de História: uma análise do curso de História da UEG-Quirinópolis. Curso de Mestrado em História da Pontifícia Universidade Católica de Goiás. Quirinópolis, 2013.

O trabalho tem por objetivo compreender a utilização da informática no curso de História da Universidade Estadual de Goiás (UEG), Unidade de Quirinópolis. Pretende analisar ainda, o papel do professor e a formação dos futuros profissionais da educação com o uso das tecnologias como recurso didático. A metodologia a ser adotada será a da pesquisa bibliográfica e pesquisa empírica a qual será aplicada na UEG-Quirinópolis, com entrevistas dos professores, assim como análise de questionários aplicados a alunos, no início e término do curso de História. Como resultado, espera-se compreender como a informática interfere nas disciplinas do curso de História UEG-Quirinópolis, visando a contribuir para a sua melhoria e como esta experiência poderá servir de base para outras instituições. O recorte temporal privilegia o período compreendido desde os anos de 2000 até o ano de 2010.

Palavras-chave: ensino de História, educação, informática, professor, aluno.

ABSTRACT

Sandre, Patricia Lara. Computers in History teaching: an analysis of the course of history UEG-Quirinópolis. Masters Course in History at the Catholic University of Goiás Quirinópolis, 2013.

The study aims to understand the use of information in the course of History, State University of Goiás (UEG), Unit Quirinópolis. Intends to further analyze the role of the teacher and training of future professionals in education with the use of technology as a teaching resource. The methodology to be adopted will be that of the literature and empirical research which is applied in UEG-Quirinópolis, interviews with teachers, as well as analysis of questionnaires administered to students at the beginning and end of the course of history. As a result, we expect to understand how informatics disciplines interfere in the course of history UEG-Quirinópolis, aiming to contribute to their improvement and how this experience can serve as a basis for other institutions. The time frame emphasizes the period from the year 2000 until the year 2010.

Keywords: teaching history, education, information technology, teacher, student.

LISTA DE TABELAS/QUADROS E GRÁFICOS

Quadro 1 – Número de matriculados no curso de História.....	70
Gráfico 1 – Possui laboratório de informática 1º ano.....	79
Gráfico 2 – 4º ano.....	79
Gráfico 3 – 1º ano.....	80
Gráfico 4 – 4º ano.....	80
Gráfico 5 – 1º ano.....	80
Gráfico 6 – 4º ano.....	80
Gráfico 7 – 1º ano.....	81
Gráfico 8 – 4º ano.....	81
Gráfico 9 – 1º ano.....	81
Gráfico 10 – 4º ano.....	81
Gráfico 11 – 1º ano.....	82
Gráfico 12 – 4º ano.....	82
Gráfico 13 – 1º ano.....	82
Gráfico 14 – 4º ano.....	82
Tabela1 – Você utiliza a informática no ensino de História – 1º ano.....	83
Tabela 2 – Você utiliza a informática no ensino de História – 4º ano.....	83

LISTA DE ABREVIATURAS

SEED – Secretaria de Educação a Distância

UNESCO – União das Nações Unidas para a Educação, Ciência e Cultura

MEC – Ministério da Educação

USP – Universidade de São Paulo

UFRJ – Universidade Federal do Rio de Janeiro

NUTES – Núcleo de Tecnologia para a Saúde

CLATES – Centro Latino-Americano de Tecnologia Educacional

UFRGS – Universidade Federal do Rio Grande do Sul

SISCAI – Sistema de Controle de Acesso a Internet

CAIMI – Controle de Acesso a Internet para Microcomputadores

FACED – Faculdade de Educação

UnB – Universidade de Brasília

UFBA – Universidade Federal da Bahia

EDUCOM – Projeto Brasileiro de Informática na Educação

UNICAMP – Universidade de Campinas

SEI – Secretaria Especial de Informática

LNCC – Laboratório Nacional de Computação Científica

EEPSG – Escola Estadual de Primeiro e Segundo Grau

CIEDs – Centro de Informática em Educação

OEA – Organização dos Estados Americanos

PRONINFE – Programa Nacional de Informática na Educação

NTE – Núcleos de Tecnologia Educacional

CONTECE – Conferência Nacional de Tecnologia em Educação Aplicada ao Ensino Superior

CAPRE – Comissão Coordenadora das Atividades de Processamento Eletrônico

DIGIBRÁS – Empresa Digital Brasileira

LNCC – Laboratório Nacional de Computação Científica

EEPSG – Escola Estadual de Primeiro e Segundo Grau

NIT – Núcleo de Tecnologia da Informação

ONU – Organização das Nações Unidas

UNICEF – Fundo das Nações Unidas para a Infância

PCNs – Parâmetros Curriculares Nacionais

UEG – Universidade Estadual de Goiás

UNIAMA - Universidade Estadual de Anápolis

FECLQ - Faculdade de Educação, Ciências e Letras de Quirinópolis

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	12
1 BREVE HISTÓRICO DA INFORMÁTICA NO BRASIL	18
1.1 O INÍCIO DA INFORMÁTICA NO BRASIL: PRIMEIROS SEMINÁRIOS E DISCUSSÕES NAS UNIVERSIDADES FEDERAIS	21
1.1.1 Os Anos 80: Concretização de Projetos e Amplitude de Investimentos Governamentais	23
1.1.2 Os Anos 90: Mudanças Radicais na Informática Brasileira e Dificuldades de Apreensão de Novas Técnicas	30
1.2 DESAFIOS PARA APLICAÇÃO DA INFORMÁTICA EM SALA DE AULA	31
1.3 A INFORMÁTICA COMO FERRAMENTA PEDAGÓGICA PARA O ENSINO DE HISTÓRIA	37
2 O ENSINO DE HISTÓRIA	44
2.1 A DISCIPLINA DE HISTÓRIA	46
2.2 A PRÁTICA DOCENTE DA DISCIPLINA DE HISTÓRIA: DIFICULDADES E AVANÇOS TEÓRICOS	51
2.2.1 A Importância da Pesquisa na História	56
2.3 O ENSINO DE HISTÓRIA E AS MUDANÇAS METODOLÓGICAS	60
3 A UEG QUIRINÓPOLIS E A DIDÁTICA DO ENSINO DE HISTÓRIA	69
3.1 O CURSO DE HISTÓRIA DA UEG-QUIRINÓPOLIS	69
3.1.1 O corpo docente	70
3.1.2 O corpo discente	79
3.2 FORMAÇÃO DOS PROFESSORES FRENTE À INFORMÁTICA EM UM CONTEXTO DE MUDANÇAS DIDÁTICO-PEDAGÓGICAS A PARTIR DA INFORMÁTICA	84
CONSIDERAÇÕES FINAIS	87
REFERÊNCIAS	90
APÊNDICES	97
ANEXOS	100

INTRODUÇÃO

O século XX foi marcado por um desenvolvimento acelerado da tecnologia eletrônica, com atenção especial a informática, o computador e a Internet, dentro do que, atualmente, denominamos tecnologias de comunicação e informação. Todo esse processo dá continuidade à tentativa do ser humano de dominar e interferir nos mecanismos da natureza e nos modos de vida existentes.

A história mostra que há uma resistência natural às tecnologias mais novas. Aos poucos, esses sentimentos vão sendo substituídos por uma aceitação pouco refletida e à medida que essas tecnologias vão se tornando mais familiares e acessíveis, percebe-se que essa resistência tende a obscurecer a reflexão crítica necessária sobre tais avanços.

A sociedade está passando por profundas mudanças que se refletem diretamente na educação. Conforme Moran (2000, p.11), “todos estamos experimentando que a sociedade está mudando nas suas formas de organizar-se, de produzir bens, comercializá-los, de divertir-se, de ensinar e de aprender”. Entende-se, porém, que o campo da educação está muito pressionado por mudanças, assim como acontece com as demais organizações.

Estas mudanças, contudo, devem ser de transformação e passam pela educação. Assim também expressa Freire (1996), quando afirma que o mais importante caminho para chegar à educação é trabalhar no sentido de que a sociedade, as relações sociais sejam transformadas.

Para atuar no novo modelo de sociedade que está surgindo, a escola tem a tarefa de preparar o aluno para se tornar um sujeito criativo, crítico, qualificando-o para ser, dentro desse processo, um cidadão pleno, consciente e com capacidade para buscar e analisar novas informações e trabalhar em grupo.

Para que isso aconteça, a escola tem como desafio passar por um processo de mudança e a introdução das novas tecnologias tem um papel fundamental, podendo funcionar como um agente catalisador. O objetivo é que estas tecnologias ajudem a provocar uma mudança da postura pedagógica da escola e dos(as) professores(as), modificando a forma com que eles veem o ato de ensinar e de aprender.

Dentre as novas ferramentas pedagógicas, o computador é sem dúvida a de maior destaque como mídia educacional. Suas características permitem a realização de trabalhos individuais e em grupo que possibilitam ao aluno(a) estimular a sua criatividade, pesquisando e analisando novas informações.

O uso do computador como ferramenta mediadora do processo ensino-aprendizagem pode proporcionar mudanças qualitativas na educação, desde que os educadores(as) compreendam, vivenciem, aceitem, flexibilizem as inúmeras possibilidades da ferramenta, adaptando-a de forma a contribuir com a educação.

A simples presença da informática na educação não é, por si só, garantia de maior qualidade de ensino, pois a aparente modernidade do seu uso pode mascarar um ensino tradicional baseado na recepção e memorização de informação (VALENTE, 2002). A informática deve servir para enriquecer o ambiente educacional, buscando por meio dela, criar um espaço em que a produção do conhecimento aconteça de forma criativa, interessante e participativa.

Valente (2001) quando fala que a informática na educação enfatiza o fato de o professor da disciplina curricular ter conhecimento dos potenciais educacionais do computador e ser capaz de alternar, adequadamente, atividades não informatizadas de ensino e de aprendizagem e atividades que usam o computador.

O computador, como qualquer outro recurso tecnológico usado nas escolas, por si não é capaz de fazer milagres. Nesse sentido, para que o(a) professor(a) possa empregar a informática com mais tranquilidade e naturalidade no seu cotidiano é preciso que esteja preparado(a) para isso.

A presente pesquisa e seu resultado em forma de dissertação foi elaborado para compreender a utilização da informática no curso de História da UEG-Quirinópolis, analisando o papel do(a) professor(a) e a formação dos futuros profissionais da educação com o uso da informática como recurso pedagógico.

Considerando as dificuldades de professores(as) de História no Ensino Médio e Fundamental para ministrar o conteúdo de maneira atrativa, observa-se que a universidade deveria ser aquela que proporcionaria a esses futuros profissionais conhecimentos tecnológicos e metodológicos a fim de melhorar seu desempenho em suas atividades diárias e profissionais.

Aproveitando a atuação dos profissionais desse campo específico, ou seja, a UEG-Quirinópolis, bem como dos discentes dessa instituição, serão observados os principais problemas encontrados neste campo profissional e também a opinião dos

alunos em relação à inserção dessas novas tecnologias como importante ferramenta em seu cotidiano.

Assim, a pergunta central dessa pesquisa é justamente esta: De que maneira a utilização da informática contribui com o ensino de História na UEG-Quirinópolis?

Dessa forma, ao se analisar o caso específico da UEG-Quirinópolis, automaticamente será observado o local em que se prepara os profissionais que estudam nessa instituição e que, num futuro próximo ou até mesmo no presente momento, atuam ou atuarão nas escolas como professores(as) de História no Ensino Fundamental e Médio.

Tal análise tem sua relevância ao se levar em consideração que a partir dela ter-se-á um maior conhecimento de como a informática pode contribuir na didática dos(as) professores(as) dessa instituição e de futuro corpo docente de Ensino Fundamental e Médio que, no momento, se encontram na condição discente nesta instituição.

Desta pergunta da pesquisa emergem o objetivo geral da mesma e os objetivos específicos: A) O objetivo geral pode ser assim enunciado: analisar o uso da informática por professores(as) da UEG-Quirinópolis, identificando as implicações nas ações pedagógicas. B) Os objetivos específicos oriundos do objetivo geral e da questão da pesquisa são os seguintes:

1) Analisar a forma de implementação do processo de inclusão digital, no contexto ensino-aprendizagem da UEG-Quirinópolis, observando a visão de docentes e discentes.

2) Identificar como e, em que medida, tal utilização tem conseguido contribuir para alcançar os objetivos da disciplina.

3) Avaliar qualitativamente a possibilidade de tal prática dar condições aos alunos(as) da UEG-Quirinópolis, no curso de História, de aplicar tais práticas em suas respectivas salas de aula por serem futuros professores(as) de Ensino Fundamental e Médio.

4) Observar a qualidade do ensino em termos de conteúdo proporcionada pela utilização da informática.

Esta pesquisa será iniciada a partir da análise teórico-bibliográfica. Para tal, será feito um levantamento da bibliografia acessível, sua leitura e apreciação, bem como a utilização de conceitos elaborados por autores(as), os quais possam contribuir para a construção deste trabalho.

Também viu-se a necessidade de realizar uma pesquisa de campo, onde os(as) docentes, bem como discentes do 1º e 4º ano, do curso de História da UEG-Quirinópolis serão tomados como sujeitos da mesma, a fim de analisar a utilização da informática em suas respectivas salas de aula e como os efeitos desse uso foram percebidos pelos discentes. Para isso, aplicar-se-á uma entrevista dirigida com os docentes e discentes, para se identificar a visão desses em relação à informática e de que forma eles(as) observam a maneira como os alunos(as) reagem em suas aulas mais ricas em recurso audiovisuais. Além disso, no caso específico dos discentes, tem o intuito de tomar maior conhecimento sobre o seu cotidiano.

De acordo com Machado (2002), a pesquisa de cunho qualitativo vem adquirindo papel crucial nas duas últimas décadas, devido ao desenvolvimento da análise do discurso e às contribuições da linguística, bem como da importância dada à interação entre pesquisador(a) e entrevistado(a). Tais mudanças fizeram com que a utilização de entrevistas fosse adquirindo maior credibilidade e espaço no campo científico.

Nessa pesquisa, outra técnica utilizada são os grupos focais, visto que nela é possível, a partir do debate, observar a interação entre os discentes, tal como expressa a concepção de Gatti (2005), quando diz que o trabalho com os grupos focais permite compreender os processos de construção da realidade por determinados grupos sociais, compreender práticas cotidianas, ações e reações a fatos e eventos, comportamento e atitudes, constituindo uma técnica importante para o conhecimento das representações, percepções, crenças, hábitos, valores, restrições, preconceitos, linguagens e prevalentes no trato de uma determinada questão por pessoas que partilham alguns traços em comum, relevantes para o estudo do problema visado. A pesquisa com os grupos focais além de ajudar na obtenção de perspectivas diferentes sobre uma mesma questão permite também a compreensão de ideias partilhadas por pessoas no dia-a-dia e dos modos pelos quais os indivíduos são influenciados pelos outros.

No que diz respeito à percepção dos discentes serão aplicados questionários, a fim de conseguir dados quantitativos em relação à visão do alunado sobre as aulas nas quais são utilizados recursos tecnológicos. A respeito da aplicação do questionário é importante ressaltar que este possibilita uma comparação com o mesmo conjunto de perguntas, já que o que deve ser analisado não são as diferenças de perguntas, mas devem refletir diferenças entre os respondentes.

Todos esses dados servem de base para uma reflexão sobre o curso de História da UEG-Quirinópolis, e oportuniza uma análise de como a informática consegue influenciar positivamente ou não no ensino de História, na abordagem de conteúdo. De acordo com Machado (2002), é possível compreender como a análise de conteúdo se dá a partir de um minucioso estudo para que se familiarize com o material a ser coletado, articulando-se a essa análise o problema da pesquisa.

É importante ressaltar as dificuldades existentes em se analisar a memória coletiva, visto que, conforme Marieta Ferreira e Janaína Amado (1996), essa não é espontânea, mas mediada por ideologias, linguagens, senso comum e instituições.

As novas práticas pedagógicas que analisadas e aplicadas ao ensino de História, podem trazer uma contribuição a uma disciplina que, antes da informática, era permeada pelo modelo positivista, e se limitava à utilização de datas e notas, personagens históricos ditos 'importantes'.

Atualmente, mesmo havendo um rompimento com esse pensamento positivista, grande parte dos livros didáticos ainda utiliza esse modelo, e cabe aos professores(as) construir novas abordagens de acordo com as mudanças deste campo de conhecimento.

Estruturando a pesquisa em capítulos, será abordado, no primeiro capítulo, um breve histórico da informática no Brasil, as etapas dessa introdução, bem como os projetos nacionais relacionados a este tema e a aplicação da informática em sala de aula, observando-a como ferramenta pedagógica para o ensino de História.

No segundo capítulo, há a preocupação de desenvolver uma reflexão acerca do ensino da História no Ensino Fundamental e Médio. Nesse âmbito, foi fundamental entender a importância do ensino da História, a fim de contribuir na construção de uma educação que entenda e valorize a prática docente, mostrando as dificuldades e avanços teóricos, analisando a pesquisa e as mudanças metodológicas do ensino da História de acordo com as novas tecnologias.

No terceiro capítulo, será abordado a formação dos professores frente às novas tecnologias em um contexto de mudanças. Para tanto, com o auxílio de entrevistas e questionários, procura-se observar e analisar as respostas dos docentes e discentes, a fim de identificar a visão desses em relação às novas tecnologias.

Por fim, serão mostrados os resultados da pesquisa aplicada ao curso de História da UEG-Quirinópolis. Com isto, virá à tona, nesta abordagem, um estudo

teórico sobre as novas tecnologias aplicadas a um local específico, ou seja, a UEG-Quirinópolis, e espera-se, com isto, contribuir academicamente para o crescimento e melhoria do ensino de História e as possíveis mudanças que podem ser suscitadas em diversos níveis de ensino.

1 BREVE HISTÓRICO DA INFORMÁTICA NO BRASIL NO ENSINO SUPERIOR

As novas tecnologias ou tecnologias de informação e comunicação (TIC) tem sido um tema recorrente em várias áreas do conhecimento, principalmente no que diz respeito à educação, por ter buscado introduzir tal temática nas práticas docentes.

A importância das novas tecnologias para a área da educação está na maneira que todo e qualquer programa audiovisual tem um potencial educativo ao ser trabalhado pedagogicamente. A educação constitui um grande mercado consumidor de audiovisuais; todavia, há uma carência dos movimentos de produção e utilização mediante a falta de preparo dos professores para trabalharem com tais recursos.

A Secretaria de Educação a Distância (SEED)² e a União das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (UNESCO)³ junto ao Ministério de Educação (MEC), pensando nas dificuldades enfrentadas pelos docentes, tem como propósito comum incorporar novas tecnologias nas instituições públicas, a fim de garantirem um ensino de qualidade para os alunos com baixa renda.

Considerando que as novas tecnologias estão cada vez mais presentes no cotidiano dos indivíduos trazendo-lhes uma grande quantidade de informações cada vez mais veloz, a UNESCO e a SEED junto ao MEC têm se esforçado em produzir materiais que garantam o acesso de docentes e discentes às novas tecnologias.

O empenho da UNESCO, especificamente, está na maneira que ela objetiva assegurar a todos os países o acesso à melhor educação e preparar os jovens para viverem seu papel na sociedade. Assim, “o investimento na tecnologia da informação se dá porque em um curto espaço de tempo a informática se transformou em um dos alicerces básicos para a sociedade industrial moderna” (BRANDÃO, 1997, p. 7).

² Como forma de contribuir com as práticas docentes foram publicados pela SEED junto ao MEC os seguintes livros: Aprendendo construindo a informática se transformando com os professores; Salto para o futuro: TV e informática na educação; Formação de professores em informática: um caminho para mudanças; Educação e informática: criando ambientes inovadores (SETTE, 1999).

³ Os textos que contaram com o apoio da UNESCO e que são enfatizados na pesquisa em questão são: Tecnologias na sala de aula uma experiência em escolas públicas de ensino médio; O uso das tecnologias da comunicação e informação na Educação Inicial e Continuada de Professores da Educação Básica; informática para a educação básica um currículo para escolas (SETTE, 1999).

A dedicação da SEED em proporcionar aos discentes e aos docentes o acesso a novas tecnologias pode ser justificada pelo seu intuito de melhorar a formação continuada dos professores. Para a SEED o complexo sistema educacional exige múltiplas ações e entre elas está a introdução de novas tecnologias nas Escolas. A TV Escola, o Proformação, o Programa Nacional de Informática na Educação (ProInfo) e a série de estudos construída pela SEED dão uma contribuição basilar no encadeamento desse projeto (ALMEIDA, 2000b).

As novas tecnologias desafiam os profissionais de todas as áreas do conhecimento a observar como o ensino de maneira geral sofre consideráveis modificações. A gama de informações que se tem disponível com o surgimento da informática desafia os profissionais a interagirem com as novas tecnologias. Sobre o caráter desafiador das chamadas TIC, Barreto (2004, p. 183) comenta que:

Em síntese, a presença das TIC tem sido investida de sentidos múltiplos, que vão da alternativa de ultrapassagem dos limites postos pelas “velhas tecnologias”, representadas principalmente por quadro-de-giz e materiais impressos, à resposta para os mais diversos problemas educacionais ou até mesmo para questões socioeconômico-políticas.

Manusear, selecionar e dinamizar os conteúdos tem sido iniciativas observadas no âmbito individual e coletivo por profissionais das várias áreas do conhecimento. Tais profissionais buscam em suas práticas diárias adequar-se à nova realidade proporcionada desde os anos setenta pela introdução de novas tecnologias no cenário brasileiro.

Questiona-se, portanto, sobre a forma que estas novas tecnologias foram sendo introduzidas no país e que instituições apoiaram essa empreitada, quais os principais desafios lançados pelas novas tecnologias nas escolas como um todo e, por fim, como essas novas tecnologias têm sido encaradas pelos professores de História. Para tanto, serão analisadas dissertações e teses que pautam suas discussões nesse conteúdo e publicações realizadas pelo SEED e pela UNESCO.

Para se compreender sobre como foram introduzidas às novas tecnologias no cenário brasileiro, será observado, paulatinamente, como foram sendo incorporadas em algumas universidades brasileiras, a partir dos anos setenta (1970) tendo como modelo os Estados Unidos e a França. Foram realizados no Brasil, seminários nas principais instituições, sendo capazes de fomentar projetos durante este período.

Em seguida, nesse capítulo, serão analisados os principais desafios existentes na implementação das novas tecnologias na sala de aula, pensando primeiramente na importância da mesma para o acesso às informações nos dias atuais e na Escola como a que possibilita a organização de tais informações e permite ao discente uma análise crítica das mesmas. Além disso, serão observadas as dificuldades vivenciadas por professores e discentes sobre o acesso a essas novas tecnologias e a busca pelo manuseamento das mesmas.

Junto com isso, observar-se-á como a informática aplicada ao ensino de história de maneira dinâmica, é capaz de contribuir no processo de aprendizagem dos discentes, pois, não basta conhecer como as novas tecnologias foram sendo inseridas paulatinamente nas instituições federais do país e nas escolas públicas, é importante compreender ainda os desafios gerados após esta constante inserção em sala de aula.

As dificuldades estruturais enfrentadas por docentes e discentes na disciplina de História em conseguirem adentrar o mundo das novas tecnologias serão aqui analisadas como formas de apresentar as possibilidades de saná-las.

Em linhas gerais, no presente capítulo, será apresentado um pouco do cenário atual da inserção das novas tecnologias na área da educação, seus desafios e dificuldades, trazendo à tona, principalmente, a disciplina de história por ser ela o foco principal da presente dissertação.

O tema da história da informática no Brasil tem sido pouco discutido nos espaços acadêmicos. Contudo, algumas dissertações e teses construíram um trabalho minucioso sobre essa discussão, como a de Mendes (2007) e Tavares (2001). Há também alguns artigos, como os de Valente (2003), Teruya (2009), Tomaz (2005), Barreto (2004) que comentam com profundidade sobre tal tema com base em pesquisas realizadas em diferentes contextos.

Tais dissertações dão base e mostram como a informática passou a adquirir espaço, principalmente nos meios acadêmicos, estendendo-se para grande número de indivíduos que conseguem acessá-la diariamente, utilizando-a como fonte de informações.

De antemão, pode-se dividir em três etapas a introdução da informática no Brasil, ou seja, os anos 70, 80 e 90, pois cada um deles foi marcado por mudanças basilares fundamentais para que as novas tecnologias fossem sendo paulatinamente introduzidas nas escolas públicas, como será visto nos próximos tópicos.

Os anos 70 são marcados pelos primeiros seminários e discussões lançadas a nível nacional. Assim, apesar de algumas experiências observáveis neste período estas ainda tem apenas um carácter introdutório que só seriam realmente aplicadas a partir dos anos 80.

Os anos 90, por sua vez, são marcados pelo avanço tecnológico e pela insegurança por parte dos profissionais da área mediante a ausência de preparo para o manuseio de tais tecnologias.

O conhecimento de cada uma dessas etapas terá um carácter crucial para que se compreendam as peculiaridades do contexto brasileiro e como podem ser interligadas com as mudanças tecnológicas a nível mundial.

1.1 O INÍCIO DA INFORMÁTICA NO BRASIL: PRIMEIROS SEMINÁRIOS E DISCUSSÕES NAS UNIVERSIDADES FEDERAIS

A história da informática no Brasil é fruto de experiências em universidade, iniciadas nos anos setenta (1970) e embasadas em experiências dos Estados Unidos e da França. Contudo, a introdução de novas tecnologias em território brasileiro é bem particular em relação a esses países e os avanços pedagógicos são quase os mesmos. Nos anos setenta não há de fato uma transformação efetiva e as ideias, muitas vezes, ficam no plano da idealização.

Na Universidade Federal de São Carlos, no estado de São Paulo, por exemplo, foi realizado em 1971, um seminário intensivo sobre o uso dos computadores que contou com a participação de *E. Huggins*, especialista da Universidade de *Dartmouth*, nos Estados Unidos, contribui do, portanto, para que a experiência deste país fosse de conhecimento de tal instituição (VALENTE, 2003).

Ainda em 1971, o Conselho de Reitores das Universidades Brasileiras promoveu, no Rio de Janeiro, a Primeira Conferência Nacional de Tecnologia em Educação Aplicada ao Ensino Superior (I CONTECE). Sobre o I CONTECE, Moraes (1993, p.16) descreve que:

Educadores presentes fizeram comunicações sobre o uso de diversas tecnologias educacionais, dentre elas o ensino auxiliado por computador, na modalidade *Computer Assisted Instruction* (CAI), demonstrando, inclusive, como poderiam se comunicar, diretamente do Rio de Janeiro, com um computador no *campus* da Universidade de São Paulo.

Houve, portanto, uma busca por mobilizar todo o país e uma visível troca de experiências que certamente foi fundamental para o amadurecimento dos projetos idealizados neste período.

No I CONTECE, um grupo de pesquisadores da Universidade de São Paulo (USP) acoplou, via *modem*, um terminal no Rio de Janeiro a um computador que estava localizado na USP. Essa experiência demonstra que a interação entre os pesquisadores saiu do plano da discussão teórica, com base em experiências pessoais e institucionais, para uma experiência prática, contando com o apoio de duas instituições renomadas, ou seja, a USP e a Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ).

Neste encontro algumas experiências com alunos de química e de física foram realizadas respectivamente pelo Núcleo de Tecnologia para a Saúde (NUTES) e pelo Centro Latino-Americano de Tecnologia Educacional para Saúde (CLATES), na UFRJ e por alunos da Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS). Percebe-se, portanto, que partiu do empenho integrado de universidades brasileiras a busca pela inserção de novas tecnologias no Brasil.

O Brasil tinha a mesma ânsia que a França, os Estados Unidos, o Japão, a Inglaterra e a Suécia em construir uma base própria como forma de garantir autonomia tecnológica em informática, com interesses inclusive relacionados às questões de soberania nacional e de que forma a informática poderia vir a afetar as relações de poder (CONCEIÇÃO et al, 2010).

Nesse sentido, o Brasil foi determinante na senda da informatização da sociedade, por meio da instituição de políticas públicas que autorizassem a construção desse suporte próprio, fundamentado numa capacitação científica e tecnológica de alto nível, em condições de assegurar a soberania nacional no que diz respeito à segurança e desenvolvimento. Essa atuação estabeleceu medidas protecionistas que o Brasil veio a tomar na área, optando pela construção de uma indústria própria que proporcionasse condições de segurança e de desenvolvimento.

De acordo com Moraes (1993, p. 17)

O Governo deu origem à Comissão Coordenadora das Atividades de Processamento Eletrônico (CAPRE), à Empresa Digital Brasileira (DIGIBRÁS) e à própria Secretaria Especial de Informática (SEI), que por sua vez nasceu como um órgão executivo do Conselho de Segurança Nacional, para regulamentar, supervisionar e fomentar a transição tecnológica do setor.

Com a fundação da SEI, sendo um órgão responsável pela coordenação e execução da Política Nacional de Informática, procurava-se a capacitação científica e tecnológica em condições de provocar uma autonomia nacional marcada por princípios e diretrizes apoiadas na realidade brasileira, por meio de atividades de pesquisas e da consolidação da indústria brasileira, na intenção de fomentar e estimular a informatização da sociedade.

No entanto, era necessário ampliar as adaptações da informática a variados setores e atividades da sociedade, como ferramenta de dinamização e aperfeiçoamento na execução de projetos de transformação social, a fim de atingir o bem-estar coletivo, dessa forma, solucionando problemas de vários setores como a de energia, saúde, educação, agricultura, transporte, dentre inúmeras outras (CONCEIÇÃO et al, 2010).

Seguindo nessa concepção, percebe-se que uma das áreas em condições de garantir à construção de uma modernidade aceitável e própria era a educação, apesar de admitir sua lentidão e os obstáculos de aprovação do que é inovador e moderno que o seguem por longos anos. Por outro lado, competia à educação proferir o avanço científico e tecnológico com o patrimônio cultural da sociedade, fomentando as interações necessárias.

Há, portanto, um notório envolvimento das universidades federais no que diz respeito à introdução de novas tecnologias. Assim, pode-se considerar que elas endossaram a implementação da informática na educação de tal modo que não se pode analisá-la historicamente sem observar as atuações veementes das instituições federais do país e seus projetos educacionais. Contudo, tais conhecimentos adquiridos neste período contaram com iniciativas mais concretas apenas na década de 80.

1.1.1 Os Anos 80: Concretização de Projetos e Amplitude de Investimentos Governamentais

Nos anos 80, o Sistema de Controle de Acesso a Internet (SISCAI) foi criado para atender à necessidade de proporcionar autonomia aos professores no controle e acesso à Internet. O objetivo da SISCAI era auxiliar o docente no bom desempenho de seu trabalho, visando à valorização de suas aulas. Ele foi traduzido para microcomputadores de oito *bits* como Controle de Acesso a Internet para

Microcomputadores (CAIMI) e utilizado por alunos de ensino médio e pela Faculdade de Educação do Ceará (FACED).

Assim, comparando os anos setenta com os anos oitenta, percebe-se que as experiências idealizadas pelas instituições federais, a partir da promoção dos seminários, foram se concretizando a partir da criação do SISCAL que, visando à valorização das aulas dos docentes, contribuiu para que as novas tecnologias fossem sendo introduzidas, paulatinamente nas Escolas.

Nesse mesmo período, o 'Logo'⁴ foi utilizado por um grupo de pesquisadores da UFRGS e serviu como ferramenta de investigação de processos mentais de crianças de 7 a 15 anos (MORAES, 1993).

Houve, portanto, nesse período, uma busca concreta para atender às crianças e adolescentes de maneira científica, compreendendo seus processos mentais, e de como estas tecnologias poderiam ser utilizadas de maneira adequada à faixa etária dos discentes.

Na visão de Souza (1983, p.8), o ano de 1982 foi um dos grandes marcos para a introdução da informática na educação brasileira, porque foi nele que o MEC tomou medidas mais concretas para criar ferramentas necessárias a fim de viabilizar a referida informatização. Vários seminários foram realizados sobre este tema nos anos 80. Dentre eles, destacamos o Seminário Nacional de Informática em Educação realizado na Universidade de Brasília (UnB), em 1981, e na Universidade Federal da Bahia (UFBA), em 1982. Sobre o Seminário da UnB, Moraes (1993, p.19) destaca que ele:

[...] contou com a participação de especialistas nacionais e internacionais, constituindo o primeiro fórum nacional a estabelecer uma posição sobre o uso de computador como ferramenta auxiliar do processo de ensino aprendizagem. Deste seminário surgiram várias recomendações norteadoras do movimento que até hoje influenciam na condução governamental deste processo.

Esses Seminários geraram o Projeto Educação e Computador (EDUCOM), que é parte das atividades do Núcleo de Informática Aplicada à Educação na Universidade de Campinas (UNICAMP) e suas atividades estão relacionadas ao uso do computador como ferramenta educacional.

⁴ A linguagem *Logo* foi desenvolvida em 1968 pelo sul-africano Seymour Papert e se caracteriza como uma linguagem de programação que possibilita a criança dar instruções ao computador para que ele execute as ações determinadas por ela (PAPERT, 1997; SOUZA, 2007).

Sobre o EDUCOM, Peixoto (1984, p.27) pondera que ele apresentava como características uma busca não imediata de relações custo - benefício nos resultados como mais alunos formados em tempo reduzido. Sua primeira fase precisava ser marcada pela produção de material e formação de professores. Com isso, os discentes seriam mais juízes que propriamente sujeitos da aplicação do Programa.

O EDUCOM foi implantado pela SEI e contribuiu para a implantação de programas educacionais pautados no uso da informática (VALENTE, 1993). Sobre uma das metas do EDUCOM, Tavares (2001, p.43) observa que:

Várias são as metas do projeto EDUCOM, uma delas era desenvolver a pesquisa do uso educacional da informática (entenda-se na época o Logo e da linguagem do Basic, disponíveis no Brasil), ou seja, perceber como o aluno aprende apoiado pelo recurso da informática e se isso melhora efetivamente sua aprendizagem. Outra meta era levar computadores às escolas públicas, para possibilitar as mesmas oportunidades que as particulares ofereciam aos seus alunos

Há, portanto, uma necessidade do professor conhecer na abordagem *Logo*, a metodologia implícita e seus objetivos e de fazer com que os alunos obtenham informações sobre os recursos de tal linguagem durante a implementação de um projeto.

A partir da análise de Tavares (2001), compreende-se que há uma busca por trazer para a rede pública a informática na educação, dando aos discentes as mesmas oportunidades dos alunos das instituições particulares. Meta audaciosa que foi sendo aplicada em cinco instituições do país para atender ao projeto piloto desenvolvido no ano de 1983, cujo objetivo era “desenvolver pesquisas interdisciplinares sobre a aplicação da informática no processo de ensino-aprendizagem, bem como a formação de recursos humanos” (TAVARES, 2001, p. 44).

Sobre a relevância do EDUCOM, Tavares (2001, p.5) destaca que:

O projeto EDUCOM foi vital na organização de um grupo de pesquisadores ativos até hoje, na estruturação dos objetivos nacionais e nos planos de ação. Mesmo passando por inúmeras dificuldades, foi uma referência para todos os demais projetos estruturados a partir dele.

O ano de 1985 foi marcado por experimentos do Projeto EDUCOM feitos pelas universidades. Merece destaque o projeto EDUCOM da Universidade Estadual de Campinas (UNICAMP) implementado em duas escolas públicas de Campinas-

SP. Nele, os professores tinham a responsabilidade de possibilitar a interação do discente com o computador, e pelo desenvolvimento de projetos interdisciplinares e realização de projetos com temas voltados para conteúdos curriculares das disciplinas por eles estudadas.

Nesse mesmo ano, o Laboratório Nacional de Computação Científica (LNCC) propôs, dentro do seu projeto de expansão, a criação da Rede MCT de Computação Científica, buscando concretizar uma rede nacional. Contudo, mesmo com o apoio inicial do então Ministro Renato Archer (1992-1996), a iniciativa não se concretizou. Assim, nem todas as iniciativas das instituições foram postas em prática, apesar do frutífero empenho de alguns projetos realizados com sucesso.

A preocupação com o ensino da linguagem *Logo* foi perceptível nos professores da Escola Estadual de Primeiro e Segundo Grau (EEPSG) João XXIII, de São Bernardo do Campo (SP). Os desafios impostos pelo trabalho fizeram com que os professores aproximassem gradativamente da abordagem construcionista (ALMEIDA, 2000a).

Na EEPSG João XXIII, as aulas eram ministradas em horário regular em um laboratório com duas salas onde estavam os computadores. As turmas eram divididas em dois grupos que realizavam as atividades em *Logo* sobre conteúdos específicos das disciplinas previstos nos programas curriculares. Apesar da insegurança inicial dos professores diante da novidade, rapidamente, os alunos obtiveram resultados satisfatórios, dominando algumas vezes até mais do que seus mestres as técnicas do *Logo* e conseguiram avançar na utilização dos equipamentos (ALMEIDA, 2000a).

Os resultados satisfatórios do projeto EDUCOM também podem ser observáveis na UFRGS, através do Laboratório dos Estudos Cognitivos, por ter preparado professores para atuar no ambiente *Logo*. Para tanto, seus trabalhos foram divididos em pesquisa básica, formação do pesquisador e pesquisa aplicada do educador. A divisão estabelecida demonstra uma total preocupação com a união de conhecimentos básicos de conteúdo com a formação do educador sendo, portanto, fundamental para o crescente amadurecimento da utilização das novas tecnologias no país.

O projeto da UFRGS teve como foco a realização de estudos fundamentados na epistemologia genética e atuou no Curso de Magistério de uma escola estadual de 2º grau e na Secretaria Municipal de Novo Hamburgo (RS). Para sua

concretização, foram realizadas várias aulas-atividades de observação e seminários teóricos. Esse curso foi de grande relevância por incentivar a mudança educacional com o uso do computador, a partir da Educação à Distância de professores no exercício de suas atividades (ALMEIDA, 2000a).

O microcomputador adotado nos projetos de EDUCOM foi o I 700 Itautec, pois possibilitava o uso dos caracteres da língua portuguesa e, para isso, contou com a colaboração da UNICAMP. Assim, paulatinamente, iniciativas mais concretas foram sendo implementadas no país, de tal modo que nesse mesmo período o MSX foi produzido e lançado no mercado (1986) pela Sharp (*Hotbit*) e pela Gradiente (*Expert*).

O *Hotbit* e o *Expert* estiveram focados no mercado dos vídeos e dos jogos. Suas facilidades de *hardware* permitiram implementações de animações de quatro canais para produção simultânea do som, 256 cores, utilizando uma televisão em cores como monitor. Com isso, existiam excelentes *softwares* de educação devido ao seu caráter dinâmico e persuasivo.

Como característica do MSX, pode-se observar que este não dispunha de muitas alternativas de *software* e que não era preciso enveredar por atalhos com sistemas operacionais, diferentes *hardware* e *softwares*. Assim, as questões pedagógicas eram trabalhadas em um ambiente relativamente seguro, cujo domínio não apresentava tantas dificuldades. Essa situação facilitava o manuseio pelos docentes que não apresentavam muitas dificuldades em utilizar esta tecnologia e conseguiam trazer, para a sala de aula, dinâmicas novas, com mais segurança e domínio das técnicas que lhes eram apresentadas (ALMEIDA, 2000a).

Entre os anos de 1986 a 1988 foi realizado, pelo MEC, o Concurso Nacional de *Software* Educacional. O Programa de Formação Educacional da Coordenação da Secretaria de Recursos Humanos do Ministério do Planejamento, Orçamento e Gestão (FORMAR)⁵, implementado em 1987, foi montado com o intuito de capacitar professores e se voltou principalmente para a construção de um *software* educacional, cujo objetivo era ensinar como usar um processador de texto e alguns princípios de funcionamento do computador. Essas atividades unidas à parte pedagógica compunham os cursos.

Não havia necessidade de dominar o *mouse*, abrir janelas ou integrar diferentes *softwares*. No FORMAR⁵ esperava-se que os professores: “Deveriam analisar criticamente a contribuição da informática no processo de ensino-aprendizagem e reestruturar a metodologia de ensino” (TAVARES, 2001, p. 47). Esse cuidado com a formação dos professores como aqueles que estão diretamente ligados aos discentes é endossado pela ideia já existente na época, de que “qualquer programa que venha a ser executado na área da informática na educação deverá envolver uma atividade sistemática de sensibilização dos professores” (PEIXOTO, 1984, p. 25).

Assim, observa-se que o FORMAR cumpriu um papel crucial na introdução das novas tecnologias em sala de aula de maneira prática e sistemática, uma vez que se unia a utilização do *software* com a parte pedagógica, tendo em vista que buscou não apenas formar docentes, mas fazer com que eles pensassem a tecnologia em sala de aula. Dessa forma, ao se observar os anos 80 e aos Núcleos de Tecnologia da Informação (NTI's) no país, pode-se considerar que este projeto foi um dos mais relevantes por ter contribuído diretamente com a formação de docentes e indiretamente com o aprendizado discente mediante a capacitação dos professores.

Neste período, o Curso de Especialização em Informática na Educação foi implementado em vários Estados. Ao todo, foram criados dezessete Centros de Informática em Educação (CIEDs).

No ano de 1988, a Organização dos Estados Americanos (OEA) convidou o MEC para avaliar o projeto de informática aplicado à educação básica do México. Tal participação levou o MEC e a OEA a formularem um projeto multinacional, cujo objetivo era estabelecer uma relação técnica e financeira, integrando oito países americanos⁶. Pode-se considerar que as mudanças ocorridas no país, nesse período, estiveram totalmente integradas aos demais países, de tal modo que o projeto multinacional formulado pela OEA e MEC foi fundamental para que existisse um crescimento de ambas as partes a partir da interação desses oito países.

⁵ Foi criado por recomendação do Comitê Assessor de Informática e Educação do Ministério da Educação - CAIE/MEC, sob a coordenação do NIED/UNICAMP, e ministrado por pesquisadores e especialistas dos demais centros-piloto integrantes do projeto EDUCOM. Destinava-se, em sua primeira etapa, à formação de profissionais para atuarem nos diversos centros de informática educativa dos sistemas públicos de educação. Tratava-se de um curso de especialização de 360 h, planejado de forma modular, ministrado de forma intensiva ao longo de 9 semanas, com 8 horas de atividades diárias. Seus conteúdos foram distribuídos em 6 disciplinas, constituídas de aulas teóricas e práticas, seminários e conferências.

⁶ É válido ressaltar que este projeto vigorou apenas entre os anos de 1990 e 1995 (TAVARES, 2001).

No ano de 1989, foi implantado, no MEC, o Programa Nacional de Informática Educativa (PRONINFE).

A sólida base teórica sobre informática educativa no Brasil existente em 1989 possibilitou ao MEC instituir através da Portaria Ministerial n. 549/89, o Programa Nacional de Informática na Educação - PRONINFE, com o objetivo de desenvolver a informática educativa no Brasil, através de atividades e projetos articulados e convergentes, apoiados em fundamentação pedagógica, sólida e atualizada, de modo a assegurar a unidade política, técnica e científica imprescindível ao êxito dos esforços e investimentos envolvidos (TERUYA, 2009, p. 7).

O PRONINFE tinha nesse período o objetivo de promover o desenvolvimento da informática educativa e seu uso nos sistemas públicos de ensino, ou seja, no 1º, 2º e 3º graus e na educação especial. Além disso, ele buscava fomentar o surgimento de infraestrutura de suporte nas escolas. Para isso, apoiava a criação de centros, subcentros e laboratórios, capacitando contínua e permanentemente professores. Sobre a sua estrutura, Tavares (2001, p.6) destaca que:

O PRONINFE possuía um modelo funcional e geograficamente descentralizado, funcionando através de centros de informática na educação espalhados por todo o país. Esses centros contavam com apoio mútuo, divulgando e analisando projetos educacionais, seus objetivos e resultados.

Para tanto, grupos interdisciplinares de educadores, técnicos e especialistas trabalhavam com programas computacionais de uso e aplicação de informática, atendendo a alunos e professores de ensino fundamental e médio (antigo 1º e 2º graus) e a comunidade em geral foi irradiando, sendo multiplicadores de telemática na rede pública de ensino.

Neste programa incentivava-se a criação de equipes interdisciplinares, a fim de que pudessem lidar com questões psicopedagógicas, técnicas e também epistemológicas.

Composto por duas vertentes, o PRONINFE buscou, respectivamente, se voltar para educação básica, tecnológica e de nível superior e também para as funções produtivas relacionadas, ao desenvolvimento de Recursos Humanos (RH), pesquisa, produção e disseminação da mesma.

Para tanto, buscou incentivar a produção de equipamentos, visando à compatibilidade, portabilidade do sistema de informação e à conectibilidade e criou mecanismos que permitem o conhecimento no processo de informatização da

sociedade, bem como a participação da comunidade e de núcleos regionais ligados à rede pública de comunicação.

Os investimentos dos anos 80 foram basilares para a introdução dessas novas tecnologias no Brasil e foi marcado pelo seu caráter didático e facilidade de utilização por parte dos professores que se envolveram nos projetos e puderam, com isso, ter facilidades para trazer aos discentes tais conhecimentos de forma prática e simples.

1.1.2 Os Anos 90: Mudanças Radicais na Informática Brasileira e Dificuldades de Apreensão de Novas Técnicas

Nos anos noventa (1990), a calma da era MSX foi tumultuada pela descontinuidade da produção desses microcomputadores, em 1994 e, também, pelo surgimento do sistema *Windows* para o *Personal Computer* (PC). Assim, surgiram outras modalidades, cuja finalidade era a construção de multimídia e de redes. Vale destacar que os anos 90 coincidem com a universalização do ensino fundamental e o crescimento acelerado do Ensino Médio, da Educação Infantil e da Educação de Jovens e Adultos no Brasil (MARINHO, 2002, p. 7).

Acostumados à simplicidade do MSX, muitos professores se sentiram inseguros com o sistema *Windows*. Contudo, o sistema MSX não deixa de ter dado uma noção pedagógica que sustenta a utilização do computador.

Entre os anos de 1990 a 1995, o PRONINFE apresentou os seguintes resultados: implantação de 44 centros de informática na educação, a maioria já interligada à Internet; implantação de 400 subcentros, que em grande parte partiram de iniciativas de governos estaduais e municipais, a partir do modelo de planejamento concebido, inicialmente, pelo Projeto EDUCOM/UFRGS; implementação de 400 laboratórios de informática educativa nas escolas públicas, com o financiamento de governos estaduais e municipais, e formação de mais de 10.000 profissionais habilitados a trabalhar em informática educativa no país (ALMEIDA, 1988).

Para facilitar a vida do professor, no ano de 1997 surgiram algumas inovações com a criação do Programa Nacional de Informática na Educação (PROINFO), vinculado à Secretaria da Educação a Distância (SEED) do MEC. Tavares (2001) destaca o PROINFO como sendo uma releitura do PRONINFE que teve como intuito

capacitar 25 mil professores e distribuir 100 mil computadores, portanto, teve uma abrangência maior. Assim, paulatinamente, há uma notória ampliação de projetos e um aperfeiçoamento daquilo que foi iniciado pelo PRONINFE.

No ano seguinte foram implantados Núcleos de Tecnologia Educacional (NTE) em vinte e sete estados e no Distrito Federal que capacitaram cerca de 1.419 multiplicadores para atuarem também nos NTEs. Vale destacar que:

O país inicia o século XXI discutindo a educação dos seus professores, buscando novas formas de organização institucional e pedagógica para viabilizar um padrão de formação condizente com a reforma educacional que está em curso. Iniciada em 2000, a elaboração de uma proposta de reforma da educação inicial de professores em nível superior foi debatida em todo o Brasil e finalmente aprova na forma do parecer 009/2001 da Câmara da Educação Básica do Conselho Nacional de Educação. (MELLO, 2002, p. 8).

No contexto brasileiro há uma busca por provocar mudanças pedagógicas profundas ao invés da limitação de se automatizar o ensino ou de preparar o aluno para ser capaz de trabalhar com a informática. Assim, projetos como o EDUCOM tinham como foco criar ambientes educacionais, usando o computador como recurso facilitador do processo de aprendizagem.

1.2 DESAFIOS PARA APLICAÇÃO DA INFORMÁTICA EM SALA DE AULA

A escola pode ser considerada como um ambiente privilegiado no processo de aprendizagem, pois o seu planejamento, no que tange o currículo, a aprendizagem no tempo e no espaço adequado, visa proporcionar ao indivíduo um ambiente de aprendizagem. Sua estrutura e as práticas de seus mestres são fundamentais para a formação de cidadãos e é por isso que introduzir as novas tecnologias neste ambiente se faz fundamental.

É notório que existiram poucas mudanças em grande parte da estrutura da escola, até meados do ano de 2000, pois persistiam a presença de carteiras fixas, livros de chamada e recreios. Contudo, é possível que se façam arranjos de ambientes capazes de proporcionar às pessoas o contato com as tecnologias, pois esta tem alterado a forma de disseminar e produzir conhecimentos, as relações socioeconômicas e também a noção de tempo e espaço (ALMEIDA, 2000b). Há uma velocidade constante de transformações tecnológicas e, portanto, tornou-se bem maior a capacidade de aprender e apreender (MARINHO, 2002, p.6).

Apesar da carência de materiais audiovisuais para alguns temas da área de educação, há uma gama de informações nos mais diferentes suportes disponíveis no mundo. Essa superinformação, no entanto, pode ser considerada como um paradoxo, pois a falta de critérios contribui para um processo de desinformação. Assim, há uma preocupação com a qualidade das informações que têm sido oferecidas em larga escala.

Através do processo de banalização de utilização das tecnologias eletrônicas de comunicação e de informação, a sociedade atual adquiriu novas formas de viver, trabalhar, se organizar, representar a realidade e também de fazer a educação.

Enquanto o rádio e a televisão estão em quase todos os lares brasileiros, a informática vem ocupando espaços nos bancos, supermercados, cinemas, metrô e lojas. Contudo, não há um preparo dos jovens para o uso crítico, consciente e ativo das mesmas, daí a importância de se introduzir a informática nas escolas públicas de maneira adequada, incentivando os alunos a questionar (RIBEIRO, 2007).

Considerando a linguagem audiovisual como a mais recente em termos de experiência humana, há uma notória menção à televisão e à escola. Contudo, é fundamental que se observe a importância da interação desses dois universos mediante a capacidade da informática em transformar pedagogicamente a educação (SEED, 1998).

É notório como a linguagem computacional desperta grande interesse no mundo discente, pois faz parte de seu contexto a maneira pela qual o *click* no *mouse* tem a capacidade de levá-los para um número infinito e imensurável de informações, que nem sempre está restrito a um saber escolar específico.

Considerando o uso da informática como uma das determinações exigidas pelo mercado atual, percebe-se que a recorrência às novas tecnologias de maneira adequada e proveitosa em sala de aula tem sido um desafio diário, pois:

Novas formas de realizar o trabalho pedagógico são necessárias e fundamentalmente, é necessário formar continuamente o novo professor para atuar nesse ambiente temático, em que a tecnologia serve como mediador do processo ensino-aprendizagem (MERCADO, 2002, p.15).

No caso específico da educação, as velozes transformações tecnológicas da atualidade impõem novos ritmos e dimensões à tarefa de ensinar e aprender, já que é necessário estar em estado permanente de aprendizagem e de adaptação ao

novo. Sobre o papel da educação neste processo, Mendes (2007, p.51) comenta que:

A educação é um elemento fundamental nesse cenário de mudanças. Todo ser humano, enquanto cidadão, tem direito de aprender a ler e a entender, para ser elemento participante nas decisões de ordem política e social que influenciarão seu futuro e de outras gerações. Para tanto, assessorado pela mediação da educação formalizada, deve investir na construção de um conhecimento crítico e consistente, voltado ao seu próprio aprimoramento e bem estar da coletividade. Para colaborar no desenvolvimento desses objetivos, somos convidados e instigados a usar as novas tecnologias.

Cabe à escola como um todo interagir com a nova tecnologia informacional e com a construção de uma nova prática educativa. Assim, esta interação não pode se restringir a professores e à administração, mas deve se estender à cultura socioeducacional, pois a incorporação da informática pode ser considerada como aliada na construção de um processo educativo.

Neste campo, o estímulo aos alunos para manusearem tais informações que estão disponíveis a partir da informática e de transformá-las em novos conhecimentos dá a eles maturidade intelectual, exigindo do professor que seja não um mero reprodutor do conhecimento, mas um estimulador dinâmico que contribui de forma diferenciada com as pesquisas desenvolvidas por seus alunos.

A utilização do computador fica especialmente justificada se pensado como elemento integrante da comunidade escolar, pela ação pedagógica que ele viabiliza. A simples modernização de técnicas não garante melhorias significativas no processo educativo. O substantivo é a Educação e o modo de viabilizá-la deve estar embasado em fundamentos psicopedagógicos que explicitem certa concepção de ensino e aprendizagem. (GIRAFFA, 1993, p. 3).

Suarez (1995, p. 201) aponta para a importância da interação entre professor-aluno, a fim de que favoreça a possibilidade de comunicação e a motivação que deverá estar pautada na curiosidade e no amor ao saber que renovam entusiasmos que deverão atingir o maior número possível de alunos.

São imensos os desafios do uso do computador enquanto conhecimento, pois implica em uma mudança estrutural na educação. Essa situação se justifica ao se compreender a escola como caminho que prepara o cidadão para o mundo. Pois, para cumprir tal exigência, é necessário o redimensionamento de seu papel, tendo em vista que as novas tecnologias e o bombardeio de informações existentes nelas

obrigam o docente a estimular o discente a usá-las adequadamente. Dialogando sobre a informática e a educação, Valente (1993, p. 26) considera que:

A Informática Educacional [IE] é o processo que coloca o computador e sua tecnologia a serviço da educação. Portanto, todos os aspectos e as variáveis neste processo deverão estar subordinados à consideração de que a essência da IE é de natureza pedagógica, buscando assim melhorias dos processos de ensino-aprendizagem de forma a levar o aluno a aprender, e o professor a orientar e auxiliar esta aprendizagem, tornando-o apto a discernir sobre a realidade e nela atuar.

Assim, cabe à escola o papel de preparar o indivíduo para viver na sociedade do conhecimento. Há, portanto, uma mudança estrutural na educação, pois a ideia do computador integrado ao desenvolvimento do conteúdo requer da história novos direcionamentos.

Há múltiplas agências que apresentam informações e conhecimentos aos quais se pode ter acesso, sem a obrigatoriedade de deslocamentos físicos até as instituições tradicionais de ensino. Além disso, existem também as escolas virtuais que oferecem ensinamentos *on-line*⁷.

A utilização da informática em sala de aula vai além da chamada reciclagem do professor em relação à evolução dos conceitos que se voltam para as novas técnicas e recursos pedagógicos; ela também visa à qualificação das novas funções escolares como a de gestão e orientação escolar e o conhecimento aplicado ao trabalho pedagógico. Esse encontro só é possível a partir de uma articulação entre teoria e prática e mediante o investimento em pesquisa e na formação do profissional docente (NÓVOA, 1992). Assim, pode-se considerar que “na educação informatizada, os alunos tornam-se agentes da construção de seu próprio conhecimento, enquanto que o professor será o dinamizador das aulas, orientando os alunos na construção do saber” (MENDES, 2007, p. 62).

⁷ Paulo Freire (1988), entendeu e divulgou o fato que a educação se realiza em outros lugares e de outras formas além dos limites do campus escolar. Nela está implícita a comunicação e a sua concepção de educação como prática da liberdade onde não se desprezam as tecnologias, que devem ser conhecidas, enfrentadas, discutidas e colocadas a serviço das entidades educacionais. As escolas virtuais representam uma variedade de processos educacionais que possuem em comum, dentre outros: a separação física entre a instituição de ensino que fornece a educação e seus alunos, a flexibilidade no processo de aprendizagem, e a intermediação feita através de algum tipo de recurso tecnológico. Todas as modalidades de educação, tanto na modalidade à distância como na presencial, utilizam de uma forma ou de outra, de meios tecnológicos para intermediação da transferência do conhecimento. Esse uso pode ser mais ou menos intenso, dependendo da própria instituição, do educador ou mesmo do público alvo ao qual esta destina os seus cursos. Estes meios, embora em constante evolução, vêm passando rapidamente de modelos impressos para aqueles relacionados à multimídia e internet (MAIA, 2003).

Neste contexto, a capacitação dos profissionais da educação é tão importante quanto a própria estruturação das escolas a partir da conexão e acesso a equipamentos sofisticados (BRUNNER, 2004).

Vale destacar, porém que isso, para o professor, “não deve significar, de forma alguma, fechar seus olhos e desconhecer suas experiências anteriores, pois, [...] serão elementos importantes na construção de uma nova prática pedagógica”. (MARINHO, 1998, p. 11). Nesses termos:

A incorporação das novas tecnologias à educação deveria ser considerada como parte de uma estratégia global de política educativa e, nesse sentido, destaca que “as estratégias devem considerar, de forma prioritária, os professores”, considerando que as novas tecnologias modificam significativamente o papel do professor no processo de aprendizagem e as pesquisas disponíveis não indicam caminhos claros para enfrentar o desafio da formação e do desempenho docente nesse novo contexto (TEDESCO, 2004, p. 11).

Há, na introdução de novas tecnologias, uma mudança no papel do professor em sala de aula que passa a agir como mediador do conhecimento. Essa mudança, como afirma Tedesco (2004), tem um caráter desafiador por exigir do professor uma nova postura em sala de aula, deixando de ser o detentor total do conhecimento para ser alguém que filtra as informações, incorporando-as na sala de aula da maneira mais proveitosa possível, dando apoio aos discentes para que saibam lidar com a gama de informações disponíveis velozmente.

Cabe ao professor, portanto, uma adequação à turma, utilizando uma multiplicidade de métodos e técnicas, a partir de uma didática que valorize a gama de informações concedidas pela ferramenta da *internet* (ALMEIDA, 2000a). O professor precisa observar que:

Na era digital o giz vai perdendo espaço para o computador para atender às exigências de um modelo globalizado, conectado às inovações tecnológicas o desenvolvimento do professor requer investimentos contínuos na construção e reconstrução de seu saber pedagógico e tecnológico (SANTOS, 2003, p.7).

O grande desafio da escola está na maneira mais produtiva de transformar informação em aprendizado, apesar das mesmas terem um cunho infinito; a capacidade de transformá-las em conhecimento e aplicabilidade por parte do discente é finita e há uma pouca capacidade de decodificação das informações e de transformação delas em conhecimento. Assim, Araújo (2000, p. 106) afirma:

Mesmo sabendo que o espaço escolar não é o unívoco que interfere em tal processo, pois existem muitos outros contextos sociais, como o da família, das amizades, da mídia etc., a escola pode ter um papel fundamental por ser a instituição socialmente criada para a formação das futuras gerações.

O manuseio das informações colhidas a partir de novas tecnologias precisa ser da responsabilidade do professor que ajudará o discente a compreender quais as informações aproveitáveis e descartáveis, bem como mostrar para ele como transformá-las em novos conhecimentos e não simples reprodução.

Contudo, as mudanças pedagógicas são dificilmente assimiladas e implantadas nas escolas, pois a velocidade das mudanças da informática dificulta o acompanhamento, requerendo uma maior exigência na formação do professor.

Tais exigências de habilidade algumas vezes causam receio no professor que se sente incapaz de interagir com essa ferramenta de trabalho que está constantemente mudando e se tornando mais complexo. Contudo, para Cysneiros (2000, p. 3) não existe a obrigatoriedade de que

[...] todos os professores de uma escola utilizem novas tecnologias nas suas aulas. Aliás, não se deve esperar homogeneidade ou adesão de todos em nada e em nenhum lugar. Há também a possibilidade de alguns não estarem interessados nas aplicações pedagógicas do computador, mas em dominar a máquina para outros propósitos.

A inacessibilidade dos preços dos computadores para grande parcela da população e as dificuldades em manipular seus instrumentos e ferramentas fazem com que o acesso à informática ainda não seja uma realidade constante no ensino e até uma dificuldade de manuseio correto.

Os profissionais recém-formados enfrentam grandes dificuldades em implantá-las em seu campo de atuação, ou seja, em sala de aula. Essa situação faz com que encarem a aplicação das novas tecnologias em sala de aula como desafiadora e que busquem compreender as dificuldades existentes e quais as possibilidades de concretização e aplicabilidade das mesmas.

É relevante que o aluno perceba que a escola, apesar de ter perdido seu papel hegemônico na transmissão e distribuição do conhecimento, não pode ser totalmente substituída pelas novas tecnologias. Esta percepção é importante, porque:

Cabe à escola o papel de tornar acessível um conhecimento para que possa ser transmitido. Contudo, isso não lhe confere a característica de instância meramente reprodutora de conhecimentos. [...] devemos recusar a imagem passiva da escola como receptáculo de subprodutos culturais da sociedade. Ao contrário, devemos resgatar e salientar o papel da escola como socializadora/produtora de conhecimentos (LOPES, 1999, p.218).

Assim, as novas tecnologias precisam ser encaradas como auxílio e não como fim último. Isso se dá porque as tecnologias da informação e comunicação apesar de terem a capacidade de transmitir competências e informações com maior rapidez e eficiência, não conseguirão cumprir o papel socializador da escola, do encontro de gerações e do aprendizado humano que se dá no convívio direto com as pessoas (ARROYO, 2000). Além disso, é preciso se considerar que

[...] o computador, embora nascido de uma dada civilização e para solucionar dados problemas, hoje é um patrimônio transcultural. A absorção crítica de sua utilização na educação deve ser procedida de análises das questões mais radicais que afligem esta dimensão da cultura brasileira. Como tarefa dos educadores, cumpre desenvolver uma pedagogia do uso crítico da informática na educação. Um desafio. Outro desafio: a difícil questão do equilíbrio entre reflexão, competência e tempo (ALMEIDA, 1998, p. 52).

Diante da análise de Almeida (1998), pode-se considerar que a introdução de novas tecnologias em sala de aula precisa ser pensada em um sentido mais amplo, ou seja, como forma de proporcionar aos discentes e docentes ferramentas para melhor compreender o conteúdo de maneira equilibrada.

Nesse contexto, cada disciplina apresenta suas dificuldades. É interessante conhecer a importância da informática no ensino de história por ser ela o foco da análise da dissertação em questão.

1.3 A INFORMÁTICA COMO FERRAMENTA PEDAGÓGICA PARA O ENSINO DE HISTÓRIA

A importância da informática enquanto ferramenta pedagógica está na maneira como possibilita uma dinamização do ensino de História. A partir da utilização da informática, abre-se a possibilidade para pensar atitudes questionadoras por parte dos discentes, evitando uma postura passiva diante dos conteúdos transmitidos.

Há uma série de vantagens na utilização da informática nos Estudos Sociais como um todo, já que há a possibilidade de elaboração de ensaios, relatórios e outros documentos e, em nível mais avançado, a elaboração de apresentações em multimídia. As planilhas eletrônicas e os bancos de dados, por sua vez, habilitam os discentes a sistematizar as informações, e o uso de correio eletrônico permitirá o contato com o mais variado número de pessoas com culturas distintas das suas (BASTOS, 1997).

Na concepção de Bastos (1997), pensar o ensino de História integrado à tecnologia é um dos caminhos para conciliar o desenvolvimento social com o intuito de dar formação histórica aos alunos, pois tais máquinas não podem ser concebidas de maneira tecnicista e sim transcendendo o positivismo e permitindo uma abordagem que explore a criticidade dos discentes.

A relevância dessa abordagem está no espaço que se abre para um estudo dialético crítico que se sobressaia ao tradicionalismo, abrangendo seus conteúdos para além de uma história dos vencedores de cunho factual. Ferreira (1999, p. 135), ao se voltar para a forma que o computador pode ser utilizado no ensino de História, aponta as seguintes circunstâncias:

- Desenvolver habilidades como criatividade, coordenação motora, percepção visual e auditiva;
- Motivar a pesquisa;
- Pôr os alunos em contato com a realidade através do programa (*software*) escolhido;
- Organizar as informações;
- Classificar dados;
- Traçar croquis, esboços e desenhos (fazer mapas, plantas da realidade estudada e outros);
- Organizar a vida escolar;
- Produzir trabalhos escolares, através de *softwares* de planilhas, banco de dados e processadores de texto;
- Elaborar gráficos estatísticos;
- Fazer apresentações mais dinâmicas.

Observando as possibilidades de aplicação da informática no ensino de História, nota-se que esta pode oferecer para os discentes o aprendizado de forma dinâmica participativa e que, acima de tudo, requer que façam pesquisas e adquiram maturidade intelectual paulatinamente.

No que diz respeito aos quesitos criatividade e coordenação motora, percebe-se que, no momento em que o aluno é posto em contato com a máquina, é desafiado a adquirir novos conhecimentos a partir dela. A sua busca por fazer algo

inovador e diferenciado é proporcionado a ele(a), sendo que poderá mostrar sua criatividade para o professor e demais colegas.

Além disso, quando o professor ministra a disciplina e se utiliza de recursos audiovisuais, a percepção visual e auditiva mencionados são bastante exploradas. Assim, o aluno deixa de simplesmente ficar limitado à fala do professor e passa a adquirir novas ferramentas de aprendizado com as quais tem a capacidade de interagir pela pesquisa.

Essa interação com a pesquisa é notória e o professor observa que o discente passa a organizar dados, elaborar gráficos, produzir trabalhos e, principalmente, ter a capacidade de organizar sua própria vida escolar. Sobre a união entre ensino e pesquisa, Cunha (1992, p. 32) comenta que:

Unir ensino e pesquisa significa caminhar para que a educação seja integrada, envolvendo estudantes e professores numa criação do conhecimento comumente compartilhado. A pesquisa deve ser usada para colocar o sujeito dos fatos, para que a realidade seja apreendida e não somente reproduzida.

Ao fazer isso, o professor deve transformar os conteúdos prontos dos livros didáticos em desafios informacionais, de modo que estes consigam ampliar seus horizontes e aproveitar da melhor forma possível o uso do computador como ferramenta de pesquisa.

Conforme Ferreira (1999), as várias dificuldades fazem com que as produções acadêmicas realizadas nas universidades não consigam atingir o ensino médio e não sejam determinantes no direcionamento de novas formas metodológicas.

Há uma insegurança por parte dos professores em relação à defasagem de sua formação e ao aceleração contínuo dos novos estudos e pesquisas do conhecimento histórico.

O professor de História, por sua vez preocupa-se em exteriorizar o que sabe, tornar explícito o seu pensamento e a sua emoção. Ao mesmo tempo, ele vive a insegurança em relação à juventude dos seus próprios alunos e à defasagem entre sua própria formação e o aceleração contínuo dos novos estudos e pesquisas do conhecimento histórico. (SCHMIDT, 1999, p. 56).

É, portanto, dentro de todo um processo pedagógico que deve ser compreendida a utilização das novas tecnologias no ensino de História e não em um

contexto isolado. Assim, há a necessidade de considerá-lo nos âmbitos físico, administrativo e social. Neste contexto, “a informática nas escolas não deve ser temida, ao contrário, deve ser encarada como uma dádiva que torna possíveis muitos ideais pelos quais os educadores tem se esforçado” (BARROS, 2003, p.1).

Sobre a postura do aluno em relação ao ensino de História nesse processo pedagógico, Ferreira (1999, p.135) destaca a importância de se ter:

- Um vivo interesse pelos acontecimentos do mundo;
- Serem agentes e atores do processo histórico e não pessoas passivas diante do tempo;
- Terem uma atitude crítica e reflexiva dos fatos que são veiculados pelos diversos meios de comunicação;
- Desenvolverem a capacidade de ver, ler, escutar;
- Sistematizarem as informações, relacionando os diversos temas abordados.

Observando a análise de Ferreira (1999) em relação aos discentes, percebe-se que a dinamicidade e a criticidade dos mesmos são características centrais que permeiam o processo de ensino-aprendizagem. Assim, é no constante diálogo entre professor e aluno com as novas tecnologias que se constrói o conhecimento proporcionado pelo ensino da História.

No entanto, as novas tecnologias, algumas vezes, não alteram as formas metodológicas e ainda permeiam a história dos vencedores nas abordagens do ensino médio como verdades definitivas, ou seja, continua existindo uma concepção positivista na qual predomina o factualismo dos chamados ‘grandes homens’.

Contudo, no meio acadêmico há algumas iniciativas individuais e/ou coletivas através de estudos, dissertações, debates e teses que trazem uma perspectiva crítico-dialética para o ensino de História, em que professores e alunos são sujeitos do seu próprio processo, permitindo um ato de ensino-aprendizagem criativo e dinâmico que se contrapõe consideravelmente à historiografia tradicional. Vale destacar que neste mesmo meio:

Enquanto graduados em história têm dificuldades para se assumirem como historiadores, muitos historiadores que lecionam em universidades não se vêem como professores. Reforçam o descompromisso do ensino superior com o prazer da história para todos, deixando de assumir responsabilidades na preparação de seus próprios alunos para ensino e pesquisa, desqualificando-os por não saberem línguas estrangeiras nem técnicas de pesquisa e estudo (em lugar de reconhece-em o aprendizado dessas e outras habilidades como tarefas da universidade). Contribuem, assim, para a reprodução ampliada daquela desqualificação. Na medida em que a escola não é encarada como patrimônio histórico, legitima-se mais a

degradação do ensino, com prédios e equipamentos destruídos ou escondidos por outdoors, professores pessimamente remunerados, obrigados a fazer sofridas greves, alunos sem aprender e “altos estudos” apropriados por minorias muito (o)cultas (SILVA, 1995, p. 83-84).

O estudo da informática como ferramenta pedagógica para o ensino de História conta com uma escassez de informações. Contudo é desafiador construir um estudo pautado naquilo que alguns estudiosos com muita dificuldade conseguiram pensar. Esses argumentos serão conferidos na prática, no último capítulo desta dissertação. Assim, o presente subitem serve para se ter um panorama geral do ensino de História em aproximação com a informática.

O desafio está na busca pela superação dos problemas didáticos metodológicos, por parte do conjunto de profissionais de História na perspectiva de (re)pensar e fortalecer cada vez mais as relações entre o que se ensina, se pesquisa e se produz, visando uma melhor formação do profissional de História nas Instituições de Ensino Superior (IES) do país. Assim, não se pode pensar apenas em iniciativas individuais. Para tanto:

Criar uma nova cultura não significa apenas fazer individualmente descobertas ‘originais’; significa também, e sobretudo, difundir criticamente verdades já descobertas, ‘socializá-las’. [...] O fato de que uma multidão de homens seja conduzida a pensar coerentemente e de maneira unitária a realidade presente é um fato ‘filosófico’, bem mais importante e ‘original’ do que a descoberta por parte de um ‘gênio filosófico’, de uma verdade que permaneça como patrimônio de pequenos grupos de intelectuais (GRAMSCI, 1978, p.13).

Com relação às formas de inserir a informática no campo da História, Figueiredo (1997) destaca duas maneiras, ou seja, a partir da instrumentalização *stricto sensu*, procedimentos técnicos possíveis e disponíveis para operacionalizar o ensino e a pesquisa que ao se projetar deve se utilizar de programas específicos para tratamento de dados. A primeira, certamente é a que mais condiz com este objeto, uma vez que se pretende apenas observar a utilização da informática no ensino. No que diz respeito às novas tecnologias, uma das dificuldades enfrentadas é narrada por Libâneo (1998, p.67-68), ao afirmar que existem:

[...] temor pela máquina e equipamentos eletrônicos, medo da despersonalização e de ser substituído pelo computador, ameaça ao emprego, precária formação cultural e científica ou formação que não inclui a tecnologia.

É importante salientar que tão importante é o compromisso como cidadãos que a escola deve impor-se de questionar e discutir os aspectos da informática dentre da evolução da sociedade, as transformações implícitas nesse processo e, às vezes, não percebíveis.

De acordo com Castells (1999), os historiadores afirmam que o primeiro computador eletrônico pesava 30 toneladas e foi construído sobre estruturas metálicas com 2,75 m de altura, tinha 70 mil resistores e 18 mil válvulas a vácuo e que chegava a ocupar a área de um ginásio esportivo. Segundo ele, ao ser acionado, seu consumo foi tão alto que as luzes de Filadélfia piscaram. Essa máquina é impactante desde o início de sua utilização. Com relação à amplitude de utilização do computador e sua relevância, destaca-se o comentário de Lévy (1999, p. 44):

Um computador pode recorrer as capacidades de memória e de cálculo de outros computadores da rede (que, por sua vez, fazem o mesmo), e também a diversos aparelhos distantes de leitura e exibição de informações. Todas as funções da informática são distribuíveis e, cada vez mais, distribuídas. O computador não é mais um centro, e sim um nó, um terminal. [...] No limite, há apenas um único computador, mas é impossível traçar seus limites, definir seu contorno. É um computador cujo centro está em toda parte e a circunferência em lugar algum, um computador hipertextual, disperso, vivo, fervilhante, inacabado: o ciberespaço em si.

Assim que deixaram de serem consideradas simples máquinas de calcular ou úteis acessórios de escritório, os computadores passaram a fazer com que todos os tipos de serviços, e não somente os de comunicações, tomassem novas formas. Para que isso fosse possível, tiveram que se tornarem menores e mais baratos (BRIGGS e BURKE, 2006).

Segundo Castells e Lévi, o impacto causado pelo uso do computador e a dimensão de sua importância para a sociedade moderna é incomensurável, contudo, é importante ressaltar nesta pesquisa, a ligação entre ele e o ensino de História, visto que o mesmo é apenas um meio, que por si só “não vai a lugar algum”, já que para ser iniciado ou fornecer dados, precisa dos comandos do professor (REIS, 2006).

O computador, por si só, não é capaz de promover milagres e melhorias no ensino. Ele é uma ferramenta útil no processo de ensino-aprendizagem desde que precedido de planejamento docente e incorporado a uma metodologia de ensino. Mercado (2002) relata que a informática não deve ser vista como redentora da

educação, mas como uma contribuinte na construção de uma escola capaz de superar seus limites. Além disso, afirma que:

Precisamos estar conscientes de que não é somente a introdução da tecnologia, dos computadores, que trará mudanças na aprendizagem dos alunos. Os computadores, a internet e os softwares são ferramentas ricas em possibilidades que contribuem com a melhoria do nível de aprendizagem, desde que haja uma reformulação no currículo, que se criem novas metodologias, se repense qual o significado da aprendizagem (MERCADO, 2002, p. 163).

Diante disso, constata-se que várias são as formas de utilização dessas novas tecnologias na educação e que o envolvimento de docentes e discentes nestes novos conhecimentos proporcionariam à escola uma atratividade e uma maior possibilidade de ampliação de conhecimentos dos indivíduos que, como cidadãos, precisam estar antenados às mudanças sociais tão recorrentes.

Toda essa gama de informações são basilares para os capítulos da presente dissertação, que se seguem, uma vez que traz a noção das principais dificuldades sobre a introdução desses novos conhecimentos e, concomitantemente, os seus benefícios proporcionados a discentes e docentes.

2 O ENSINO DE HISTÓRIA E INFORMÁTICA

A educação exerce uma função fundamental na sociedade e, segundo Gadotti (1995), é exercida desde os tempos primitivos, quando os indivíduos ensinavam uns aos outros acerca de como se comportar diante das manifestações da natureza, até chegar a nível intelectual, que se ensina nas salas de aula, universidades, nos cursos técnicos. O ensino se caracteriza de tal forma a moldar a sociedade e nessa perspectiva que ela tenta acreditar que a História, como disciplina, sendo ensinada de maneira em que possa despertar a visão crítica do aluno, ampliará horizontes, fornecendo subsídios para criar cidadãos capazes de interagir com seu meio e sujeitos sociais transformadores de seu tempo. O ensino tem como desafio valorizar o ser humano, é nessa perspectiva que deve-se levar em conta as políticas de educação, que ao que tudo indica se encontra em consonância com as aspirações do sistema capitalista.

Percebe-se que o ensino de História vem sofrendo várias alterações desde o século passado. Segundo Carlos Reis (1999), não há preocupações com o alargamento do conhecimento para com os alunos; o sistema de ensino busca meios para manipular os conteúdos a serem transmitidos, para que sejam uniformizados em padrões mundiais, segundo as políticas da Organização das Nações Unidas (ONU), Banco Mundial, Fundo das Nações Unidas para a Infância (UNICEF) e Organização das Nações Unidas para a Educação, Ciência e Cultura (UNESCO). Na área de História, os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs) silenciam as atribuições do professor para que ele possa proporcionar o conhecimento crítico, ocultando dessa forma, a maneira que os professores podem atuar no sentido de melhorar a qualidade de ensino de História.

Paulo Freire (1981, *apud* Martin et al. 2008, p.96), atenta para que “se a tomada de consciência abre caminho à expressão das insatisfações sociais, se deve a que estas são componentes reais de uma situação de opressão”. Em suas palavras, ele faz lembrar que a manifestação da insatisfação acontece por existir algo de errado com a ordem natural das coisas. Se os educadores preocuparem com as políticas dos PCNs é porque nem todas as suas atribuições estão em consonância com as necessidades da sociedade, que seria uma educação voltada para o bem da população.

Outro ponto que merece destaque reporta-se ao processo de ensino que segundo Mészáros (2005), muitas vezes é negado à população. O autor salienta que o ensino não pode ser realizado de maneira a que exclua os sujeitos sociais e denuncia as manifestações da sociedade perante as necessidades de outros indivíduos:

Vivemos numa ordem social na qual mesmo os requisitos mínimos para a satisfação humana são insensivelmente negados à esmagadora maioria da humanidade, enquanto os índices de desperdícios assumiram proporções escandalosas, em conformidade com a mudança da reivindicada destruição produtiva, do capitalismo no passado, para a realidade, hoje predominante, da produção destrutiva (MÉSZÁROS, 2005, p.73).

Stiván Mészáros mostra a importância de colocar o ser humano em primeiro plano, erradicando o processo de ordem destrutiva imposta pelo capital, além de atentar que o processo de ensino deve ser mais que uma simples reprodução/imposição da ideologia do Estado. Agindo assim, mostra sua pertinência em crer no poder transformador do ensino, coisa que se deve acreditar, contribuindo com um ensino de História engajado nos preceitos da criticidade. Isso começa desde a pesquisa, onde se realiza todo um processo de aquisição de conhecimentos, triagem da documentação e fontes, para a composição de um eixo norteador até a sala de aula, onde serão colocadas em pauta as questões pertinentes ao pensamento do pesquisador, tendo dessa forma, referência às questões propostas pela problemática delimitada.

O papel do ensino de História volta-se a um modelo crítico de pensamento, o de formar cidadão para que possa interagir com seu meio, e nessa base tem-se a noção do que é uma sociedade com valores voltados para as realizações do ser humano. Na concepção de Thais Fonseca, “é importante, com esforço de avanço, averiguar as formas de apropriação do conhecimento histórico escolar e suas permanências na memória, por meio de representações reconhecidas como verdades históricas comprovadas” (FONSECA, 2003, p.91). A autora chama atenção e faz entender que o conhecimento não deve ser objeto de valores impostos pela classe dominante. Atentando-se para essa questão, segue esse raciocínio as reflexões de Peter Burke (1992) que também mostram a importância de se pensar nos sujeitos que compõem o contexto histórico e não na História imposta pelas elites.

Uma maneira de pensar nas questões concernentes ao sistema de ensino é repensar suas práticas, seu relacionamento com a sociedade, para que esta de fato tenha suas exigências educacionais sanadas, e que efetivamente, o conhecimento histórico produzido nas universidades seja também alvo de vários debates no sistema educacional, proporcionando dessa forma, uma visão crítica a respeito dos fatos que envolvem toda a sociedade.

2.1 A DISCIPLINA DE HISTÓRIA

Em 1929, foi criada a revista *Anais da História Econômica e Social*, por dois franceses, Marc Bloch e Lucien Febvre, ocasionando enorme euforia no que diz respeito ao domínio da historiografia, passando a ser o principal acontecimento da época. Assim, desabou do centro das investigações a antiga tendência positivista do século XIX, fortemente relacionada ao movimento das elites (BURKE, 1997).

Essa nova visão deu lugar à observação detalhada e metódica de uma união de evidentes 'futilidades', como a observação do cotidiano de uma época, de uma localidade, de um personagem, no seu limite, seu sistema de valores, sua crença, suas atividades. O que se estabeleceu chamar por "Nova História" contou com um interesse a mais, além da inteligente e apurada aproximação com outras ciências humanas, como a antropologia, a sociologia, a geografia e a economia (MARTIN et al., 2008).

A Nova História de forma inteligente admitiu a narrativa como forma de expressão, aproximando grande público com ambições por novas explorações inteligentes da linguagem e do pensamento. Como consequência dessa abordagem que a cada dia cativava mais leitores, também as mídias foram atraídas por tal fenômeno histórico.

Com novas perspectivas, essa amplitude possibilitava, por meio da Nova História, que o profissional passasse a ter uma visão mais ampla do tema trabalhado. A História mostrou facetas até então ignoradas, o que só veio a contribuir, demonstrando o quanto a História é dinâmica, questionando fontes, fatos considerados até então irrevogáveis, abrindo o leque, reconfigurando a metodologia histórica.

Por outro lado, o positivismo⁸ preconizava a cientificação do pensamento e do estudo humano, com o intuito de "obter resultados claros, objetivos e completamente

corretos” (MARTIN et al., 2008, p.124). Segundo o mesmo autor, seus seguidores acreditavam num ideal de neutralidade, ou seja, na separação entre o pesquisador/autor e sua obra, esta, em vez de mostrar as opiniões e julgamentos de seu criador, expressaria de maneira neutra e clara uma dada realidade a partir de seus fatos, mas sem fazer uma análise mais crítica (MARTIN et al., 2008). Os positivistas creem que o conhecimento é interpretado por si mesmo, requerendo somente recuperá-lo e colocá-lo à mostra. Muitos foram os que seguiram a corrente positivista, que colaboraram para fazer do positivismo e da cientifização do saber um posicionamento de grande influência no século XIX.

Neste sentido, Cardoso (1997) descreve que o positivismo limita a função do homem enquanto ser pensante, crítico, para um genuíno acolhedor de informações e fatos presentes nos documentos, capazes de fazer-se entender por sua conta. Em outras palavras:

Assim, para os positivistas que estudam a História, esta assume o caráter de ciência pura, onde é formada pelos fatos cronológicos e o que realmente significam em si. São objetivos à medida que possuem uma verdade única em sua formação (que é o seu sentido e sua única possibilidade de compreensão) e não requerem a ação do historiador para serem entendidos: como já dito, o papel deste é coletá-lo e ajotá-los, constatando pela análise minuciosa e liberta de julgamentos pessoais sua validade ou não. O saber histórico, dessa forma, provém do que os fatos contêm, e assume um valor tal qual uma lei da Física ou da Química, das ciências exatas (MARTIN et al., 2008, p.125).

Segundo Certeau (1982), a História, para os positivistas, é tão objetiva que um de seus maiores fundamentos é a busca contínua de acontecimentos históricos e sua justificativa empírica. A partir desse ponto, surge a necessidade de se aplicar na pesquisa e análise a maior quantidade possível de documentos, com intuito de se alcançar de forma mais completa possível os fatos, sem deixar nenhuma dúvida no que diz respeito à sua compreensão.

⁸ O positivismo é uma corrente filosófica que surgiu na França no começo do século XIX. Os principais idealizadores do positivismo foram os pensadores Augusto Comte e John Stuart Mill. Esta escola filosófica ganhou força na Europa na segunda metade do século XIX e começo do XX, período em que chegou ao Brasil. O positivismo defende a ideia de que o conhecimento científico é a única forma de conhecimento verdadeiro. De acordo com os positivistas somente pode-se afirmar que uma teoria é correta se ela foi comprovada através de métodos científicos válidos. Os positivistas não consideram os conhecimentos ligados às crenças, superstição ou qualquer outro que não possa ser comprovado cientificamente. Para eles, o progresso da humanidade depende exclusivamente dos avanços científicos (MARTIN et al., 2008).

Essa concepção positivista da História irá permear a busca dos fatos que, por sua vez, deve ser feita por mentes neutras, podendo ser seu sentido alterado por qualquer juízo de valor na pesquisa e análise, modificando dessa forma a própria História, podendo esta se tornar uma ciência falha e totalmente fora de seu caráter científico, e portanto destituída de valor e validade.

Nestes termos Martin relata que:

A objetividade, minuciosidade, o detalhe e a dedicação impessoal, portanto, são as grandes lições da escola positivista para o estudo da História no século XIX e no início do XX. Os historiadores que, nessa época, tentaram provar outras formas de se estudar a disciplina foram desconsiderados e postos à margem. Numa sociedade europeia que buscava seu próprio desenvolvimento e avançava rumo a grandes descobertas na ciência e na tecnologia, a cientifização que marcou a época também se espalhou para o campo dos estudos humanos, reduzindo o papel de profissional desse campo para um mero coletor de informações. A implicação de opiniões externas aos sentidos dos fatos históricos alterava a História, na opinião positivista, e eliminava assim sua legitimidade como saber de importância social (MARTIN et al., 2008, p.126).

Segundo Peter Burke, a *nouvelle histoire* pode ser definida por uma via negativa, em outras palavras, explicá-la sob a perspectiva daquilo a que se opõem seus estudiosos: “Os historiadores tradicionais pensam na história como essencialmente uma narrativa dos acontecimentos, enquanto a nova história está mais preocupada com a análise das estruturas” (BURKE, 1992, p. 12). Nesses termos, entende-se que a Nova História não estuda épocas, mas estruturas particulares.

De acordo com Braudel (*apud* MARTIN et al., 2008), a história está construída em três fases: a superfície, uma história dos acontecimentos que está introduzida num curto tempo (concepção positivista); a meia encosta, uma história conjuntural, seguindo um ritmo mais lento; em profundidade, uma história estrutural de longa duração, colocando em causa os séculos.

Nesse contexto, a *nouvelle histoire*, ou seja, a história sob a influência das ciências sociais tornou real e efetivo uma revolução epistemológica no que diz respeito ao conceito de tempo histórico.

Dessa forma, segundo Sharpe (1992), o tempo histórico da chamada *nouvelle histoire* não tinha a intenção de ser uma cronologia astronômica nem somente um conhecimento da origem espiritual da sociedade. A documentação, por sua vez, é relativa ao campo econômico-social, tornando expressivo, serial e evidenciando também o que é duradouro, a estabilidade e as estruturas sociais.

No entanto, conforme Burke (1992), a Nova História dá privilégio à grande quantidade de documentos de forma inconsciente no que diz respeito aos documentos voluntários e oficiais. Nesse contexto, os documentos são arqueológicos, pictográficos, iconográficos, fotográficos, cinematográficos, numéricos, orais, enfim, de toda forma. Todos esses meios são empregados no sentido de vencer as irregularidades e silêncios das origens, correndo riscos considerados como objetivos não alcançados.

O tempo histórico novo, na maioria das opiniões de historiadores, recusa o pressuposto do progresso linear, envolvendo essa ideia numa compreensão da história como a realização de certos valores. A teoria provável do progresso imagina, consideravelmente, a existência de um tempo objetivo e global. “A *nouvelle histoire*, entretanto, ao negar a existência de um tempo progressivo, isto é, contínuo, cumulativo e irreversível, defende a tese de um tempo pluridirecionado que não é global, porém, múltiplo” (MARTIN et al., 2008, p.127).

Com a Nova História, passou-se a se preocupar mais com a análise das estruturas, buscando uma maior compreensão dos acontecimentos e, partindo de uma análise aprofundada, é possível construir um retrato do objeto em questão, mais próximo de sua realidade.

Sharpe, em seu trabalho “A História Vista de Baixo” (1922), traz uma reflexão esclarecedora quanto às novas abordagens sugeridas pela Nova História, no que concerne a uma investigação inovadora, partindo do micro para o macro, explicitando a importância de todos na constituição dos acontecimentos, assim como dos costumes de uma determinada sociedade. A esse respeito, afirma:

Durante as últimas décadas, vários historiadores, trabalhando em uma variedade de períodos, países e tipos de História, conscientizaram-se do potencial para explorar novas perspectivas do passado proporcionadas por fontes como a correspondência do soldado Wheeler com sua esposa, e sentiram-se atraídos pela ideia de explorar a História, do ponto de vista do soldado raso, e não do grande comandante (SHARPE, 1922, p.40).

Neste trecho de Sharpe, é possível perceber a referência tanto aos “novos” sujeitos, como às “novas fontes”. Já não cabia à História uma análise objetiva dos documentos oficiais; novas portas foram abertas para a investigação.

De acordo com Certeau (1982), a História objetiva detinha uma visão ultrapassada, embasada na filosofia e na teologia, que, preocupada com os fatos históricos, acabava por fugir à sua função de reconstituir a verdade sobre os

acontecimentos. Para este, a História não deve partir de uma “verificação” pura e simplesmente, separando-se do campo ideológico da práxis social: “A relatividade histórica compõe dessa forma um quadro onde, sobre o fundo de uma totalidade da História, se destaca uma multiplicidade de filosofias individuais, as de pensadores que se fazem passar por historiadores” (CERTEAU, 1982, p.19).

Parte-se do pressuposto que, assim como cada indivíduo, o objeto em questão possui a sua particularidade. Segundo Burke (1992, p.15), “o relativismo cultural obviamente se aplica, tanto à própria escrita da História, quanto a seus chamados objetos”.

Com esta leitura dos acontecimentos, auxiliada pelas novas fontes, assim como pela interdisciplinaridade, é possível elaborar uma História mais próxima da realidade, partindo de uma maior abrangência da atividade humana, resgatando da margem sujeitos que trazem uma nova visão em relação aos acontecimentos.

Para Certeau (1982) é necessário promover uma articulação entre a teoria e a prática, ou seja, buscar uma investigação que forneça elementos teóricos, sem menosprezar a realidade de seu objeto.

Partindo dessa premissa, é notório o quão importante se faz a história oral, a história das mentalidades, enfim, as novas abordagens oferecidas pela Nova História. Com isto, o historiador se desprende do ‘achismo’, muitas vezes decorrente da falta de pesquisa de campo, falta essa concernente aos historiadores que restringem suas atividades a seu gabinete; à teoria, deslocado da realidade.

Geertz (2000), em seu trabalho “A Interpretação das Culturas”, enfatiza que é impossível obter uma compreensão próxima à realidade de seu objeto sem uma análise das entrelinhas, partindo do discurso daqueles que vivenciam tais acontecimentos. Sobre esses novos métodos informativos, Certeau (1982, p.20) considera:

A utilização de técnicas atuais de informação conduz o historiador a separar o que até agora se encontrava ligado em seu trabalho: a construção de objetos de pesquisa e, portanto, também as unidades de compreensão; a acumulação de dados e seu arranjo em lugares onde possam ser classificados e deslocados; a exploração tornada possível pelas diversas operações a que esse material é suscetível.

Assim, de acordo com Veyne (1987), a Nova História permite uma nova leitura dos acontecimentos, impulsionando a conceituação, que se faz tão

necessária durante as etapas do trabalho historiográfico, a fim de não torná-lo falho, vulnerável.

No próximo item, serão discutidos sobre a prática docente da disciplina de História, bem como suas dificuldades e avanços teóricos.

2.2 A PRÁTICA DOCENTE DA DISCIPLINA DE HISTÓRIA: DIFICULDADES E AVANÇOS TEÓRICOS

No decorrer do tempo, chegando até os dias atuais, uma linha de raciocínio sobre o modo de se fazer o ensino de História no Brasil foi empregada a favor da classe dominante, fazendo com que prevalecesse a historiografia 'oficial'. Contudo, não se pode afirmar que os excluídos da história sempre se mantiveram estáticos e passivos frente a esse esquecimento. Fenelon (1985, p. 25) salienta que é preciso recuperar caminhadas, programas fracassados, derrotas e utopias, “[...] porque nada nos garante que o que triunfou foi sempre o melhor e que os projetos alternativos ou as lutas cotidianas ainda que perdedoras, não devem merecer também a nossa atenção de historiadores”.

A História nasce como disciplina no século XIX, predominando a perspectiva positivista em que se destacavam os fatos e os heróis para fundamentar a história política produzida naquele contexto, como visto no item anterior (MARTIN et al., 2008).

É neste campo bastante fértil, solidificado pelas variadas críticas à história política dos séculos XVIII e XIX que, nas primeiras décadas do século XX, surge na França, também como questionadora desta história predominantemente política, o movimento dos *Annales*.

A contribuição dos *Annales*, porém, viria a questionar a visão da linearidade da história, muitas vezes defendida tanto pelos positivistas quanto, contraditoriamente, por alguns marxistas, ao afirmarem que os antagonismos de classe desembocariam, por meio de etapas, num novo sistema, sendo que a história deveria ser pensada exclusivamente pelo fator econômico (MORAN, 2000).

Como resultante desse movimento dos *Annales*, os novos problemas, novos objetos e novas abordagens, expressos numa coletânea organizada por Le Goff e Nora nos anos 1970, contribuíram para a reinterpretação da escrita da história, o que, no Brasil só aconteceria, de forma expressiva, na década de 1980, em vista de

vários fatores internos, como a abertura política, o nascimento do Partido dos Trabalhadores, o movimento Diretas Já, a constituinte, os movimentos sociais ocorridos no campo e na cidade, somando-se a outros acontecimentos que redefiniriam o quadro da vida política, social e econômica do país.

Contudo, de acordo com Martin et al. (2008), já nos anos de 1960, em vista das contribuições de Michel Foucault e dos demais pesquisadores do campo das mentalidades, as mulheres, os negros, a loucura, a sexualidade, a bruxaria, as denominadas “minorias”, obteriam o seu espaço no cenário da produção mundial.

Ao levar à baila a reflexão para o tempo presente e, particularmente para o ensino da História no Brasil, é possível perceber que, nas práticas da sala de aula do ensino fundamental e médio, e por vezes, do ensino superior, esta abertura teórica ainda encontra grandes resistências para se tornar ação efetiva. Isto se dá até mesmo pelo professor que leciona a disciplina de História muitas vezes desconhecer esses avanços devido a inúmeras situações como: a formação tradicionalista; a carência de cursos de capacitação; a sobrecarga de trabalho; o desinteresse para a construção do novo, afora outras questões que se tornam difíceis de enumerar.

Ao não se predispor a inovar, indo além do livro didático, alguns professores reproduzem o que vem sendo feito há mais de dois séculos: a imposição da história pelo ‘decoreba’, pela memorização e pela reprodução de nomes e datas, como se impossível fosse pensá-la a partir dos seus sujeitos, do seu tempo e de seu espaço.

Sobre esta questão, os autores que abordam o ensino da História chamam atenção para o modo como o tempo é ainda hoje interpretado. Este preponderantemente é apresentado como “a medida para explicar a trajetória da humanidade” (BEZERRA, 2005, p.39).

Esta trajetória é expressa na periodização presente desde o século XIX, derivada do Positivismo, que impregna os currículos dos cursos de História das universidades brasileiras, refletindo, também, nos livros didáticos. Estes, por sua vez, especialmente, por mais que tenham alterado a sua concepção de história, já que frutos do seu tempo e se predispondo a trabalhar o novo, ainda incorporam generalização e linearidade ao apresentarem uma interpretação da história em que predomina a cronologia tradicional, conhecida como Pré-História, História Antiga, Medieval, Moderna e Contemporânea.

Conforme Bezerra (2005, p.39), esta periodização se apresenta na maior parte dos livros didáticos como “trajetórias homogêneas do passado ao presente, e a organização dos acontecimentos é feita com base na perspectiva da evolução”.

Permanece a linearidade e a sequência dos fatos como explicativos exclusivos da história. A história-problema com suas continuidades e rupturas, se perde numa sequência de fatos, organizados rigorosamente por meio de datas, nomes e grandes acontecimentos: os denominados fatos históricos. Aí novamente encontra-se a forte carga imposta ao ensino da História em sua origem pelo positivismo.

Seguindo este contexto, entende-se que isto não quer dizer que esta corrente não tenha contribuído em nada para a construção do conhecimento histórico. Na prática de ensino e de pesquisa em sala de aula compreende-se o quanto é importante localizar algo no tempo e em vista dos acontecimentos que marcaram determinada época. Entretanto, enfatiza-se a necessidade de indagar sobre como estes “acontecimentos marcaram determinada época”, apontando o limite da “veracidade” dos fatos, ou seja, da “verdade” proposta pelo pensamento metódico.

Em vista disso, percebe-se que o trabalho se dá bem mais com as versões do que com as verdades. Daí a necessidade de atentar para o olhar que o historiador estabelece sobre determinado acontecimento, partindo da premissa de que por mais que se busque a verdade, ao máximo a que se chega é a aproximação com o real, à objetivação, como afirmou Japiassu (*apud* MORAN, 2000), ao assinalar o mito da neutralidade científica.

Mais recentemente, segundo Bezerra (2005, p.39-40), encontram-se três perspectivas para o ensino da História:

- 1) A chamada História integrada, em que a América e Brasil figuram juntamente com povos da Pré-História, assim como a presença da História da África.
- 2) Nos Planos Curriculares de Ensino (PCNs), é possível encontrar a organização dos conteúdos e sua seleção a partir de eixos temáticos, o que visa dar maior liberdade e criatividade aos professores.
- 3) Uma via intermediária que busca correlacionar a exposição cronológica dos eventos históricos com exercícios e atividades denominados estratégias: por meio das quais os alunos são levados a perceber todos os meandros da construção do conhecimento histórico, instalados a envolver-se nas problemáticas comuns ao presente e ao passado estudados, e encorajados a assumir atitudes que levam ao posicionamento como cidadãos.

É possível perceber que a interpretação de ensino da História, preconizado por Bezerra (2005), identifica-se com esta terceira perspectiva, a qual parece propor a construção da história de forma crítica, ao levar em consideração a ambas as contribuições, desde o legado da cronologia às estratégias, de modo a tentar desconstruir o congelamento do pensar histórico imposto desde o século XIX.

Ao se ensinar a História exclusivamente pela cronologia e pelo predomínio da história política, o professor se perde na preocupação em dar conta do conteúdo, esquecendo-se que a disciplina deve ser construída e partilhada na interação professor-aluno e na dinâmica ensino-aprendizagem, oriunda de um mundo real, em que os sujeitos atuam e sentem a partir também de outros valores e de outras significações.

Nesta perspectiva, observa Bezerra (2005, p.41) que: “A preocupação não é com a quantidade de conteúdos a serem apresentados, ou com as lacunas [...]. O que está em evidência é o modo de trabalhar historicamente os temas/assuntos/objetos em pauta”. Ou seja, é o conteúdo e não a sua quantidade que importa, em primeiro momento. Na impossibilidade de ‘passar’ toda a história da humanidade, o professor deve saber selecionar o conteúdo, de acordo com seus referenciais teóricos e metodológicos apreendidos durante a graduação e, periodicamente renovados e enriquecidos pelas leituras e/ou cursos atualizados.

Por separar o ensino da pesquisa, muitas vezes os professores, principalmente nas séries iniciais, inibem a possibilidade de percepção das mudanças e da apreensão de conceitos, como o tempo e o espaço, que não estão, de modo algum, distantes da realidade do aluno, do que se vive em seu cotidiano, em sua cidade, estado, país e mundo.

No cotidiano das salas de aula, costumeiramente se trabalha a história de forma fragmentada. História do Brasil é uma coisa, História da América ou Moderna é outra, dificultando a aprendizagem dos alunos, já que os temas aparecem deslocados de seu tempo e espaço em vista de sua interação com o globo, sem serem inseridos nem mesmo numa perspectiva da história nacional, nem mundial.

Trata-se da questão que remonta a importância do todo e das partes, da micro e da macro-história, da sincronia e da diacronia, e mesmo do se repensar as inúmeras outras separações que só contribuem para que se tenha mais e mais resistência ao aprendizado da História e se fundamente a dissociação do ensino e da pesquisa.

Os PCNs do Ensino Médio (1999, p.46) fazem pontuações importantes para se pensar o tempo histórico:

O tempo histórico pode ser compreendido em toda sua complexidade, ultrapassando sua apreensão a partir das vivências pessoais, psicológicas ou fisiológicas. No nível médio de ensino, é preciso igualmente que o tempo histórico seja entendido como objeto da cultura, como criação de povos em diversos momentos e espaços. É da cultura que nascem concepções de tempo tão diferenciadas como o tempo mítico, escatológico, cíclico, cronológico, noções criadas pelo homem para representar as temporalidades naturais, expressas nos tempos geológicos e astronômicos.

Dessa forma, na discussão do ensino da História, é preciso compreender que conceitos como tempo e espaço são imprescindíveis para se pensar a história e os agentes sociais nela envolvidos. O tempo como a interação do passado e do presente que se delinea também no que está por vir, o futuro, como diria Benjamin (1987) em suas teses sobre a filosofia da História.

Benjamin, criticando o historicismo presente ainda nos anos de 1940, observa que articular historicamente algo passado não significa reconhecê-lo como efetivamente foi: “É preciso buscar o instante do perigo que ameaça tanto os componentes da tradição (valores, costumes) como os seus receptores (as pessoas). O perigo está em sujeitar-se a ser um instrumento da classe dominante” (BENJAMIN, 1987, p. 156).

Desse modo, o autor assinala a importância de se compreender cada época, a fim de apreender a forma como os elementos da tradição foram se impondo e a sua aceitação. Ao historiador, por esta perspectiva, cabe buscar a centelha da esperança na medida em que tiver claro que: “Se o inimigo vencer, nem mesmo os mortos estarão a salvo dele. E esse inimigo ainda não parou de vencer” (BENJAMIN, 1987, p.156).

Faz-se necessário pensar, então, de que modo o fato é interpretado de acordo com o que se vive no tempo, em vista das pressões políticas, econômicas, sociais, culturais e do espaço que o sujeito ocupa na sociedade, do lugar em que mora, em que trabalha, e na sua relação com o mundo à volta.

O exemplo apontado por Karnal (2005) torna-se ilustrativo para se pensar a noção de tempo e de fato histórico, bem como a sua relatividade, haja vista o olhar que os sujeitos estabelecem de acordo com o que estão vivendo em seu próprio tempo:

Imaginemos uma menina de 15 anos que esteja no seu baile de debutantes (será que ainda existem no século XXI?). Vestida de branco, emocionada, ela vive um momento muito especial. Música, amigas, um possível namorado, comida e muitos fatos para guardar e comentar. A festa é densamente fotografada e filmada. Passados dez anos, nossa protagonista ficcional chegou aos 25. Ela olha os filmes e as fotos e pode vir a considerar tudo de extremo mau gosto. Abrindo o álbum em meio a suspiros, poderia dizer: Por que não fiz uma viagem com esse dinheiro? Passado mais meio século do baile, eis nossa personagem aos 65 anos. Já de cabelos brancos, ela abre o álbum amarelado e comenta com seus netos. Olhem como eu era bonita! Que noite maravilhosa foi aquela! (KARNAL, 2005, p.08).

Para a apreensão destes conceitos básicos como tempo, fato histórico, é preciso propor a inter-relação ensino e pesquisa na construção da História, independentemente da série trabalhada, o que implica a compreensão de que o ensino e a pesquisa não podem ser dissociados.

2.2.1 A Importância da Pesquisa na História

Mediante o processo de produção científica, faz-se necessário adentrar no universo das questões teórico-metodológicas para melhor entender como ocorre o processo de produção de conhecimento e de que forma se dá o ensino, que seria a repercussão do que é produzido pelos pesquisadores. Desta forma, é de grande relevância abordar a importância das fontes em tal processo, da documentação a respeito do respectivo tema em questão e do tratamento para com os materiais que irão proporcionar ao pesquisador um meio com o qual possa desenvolver a tessitura de sua problemática.

Adentrando nesse problema de pesquisa, percebe-se que em todo material produzido pelo homem existe um pouco de sua história, e através do silêncio das fontes pode-se fazer ouvir as vozes dos sujeitos, mesmo sendo um olhar de fora para dentro, ou seja, o olhar do pesquisador que não participou dos acontecimentos. Os documentos podem ‘falar’ várias coisas que não seria possível constatar sem ajuda deles.

Nessa concepção, March Bloch (*apud* MARTIN et al., 2008, p.94) salienta a importância da documentação perante os acontecimentos, mostrando que “a diversidade dos testemunhos históricos é quase infinita. Tudo quanto o homem diz ou escreve, tudo quanto fabrica, tudo quanto pode e deve fornecer dados a seu

respeito”. Sendo assim, ele atenta para as manifestações da História nos escritos deixados pelo homem.

A representação do real, no viés do historiador, se dá a partir do momento em que ele se encontra de frente com as possibilidades de análises propostas pelo material, acerca do que se pretende estudar. Desta forma, para que o pesquisador possa repassar suas preocupações e indagações, a respeito do que vai se realizar a sua produção científica, é necessário que o sistema de ensino seja capaz de incitar os profissionais que irão difundir essas preocupações a estarem em consonância com o pensamento do produtor dessas ideias.

Reis (1999) diz que não se ensina todo o conhecimento produzido pelas universidades. Como mostra o autor, essa relação nem sempre existe e isso dificulta a própria mobilização da parte crítica de se ensinar o conhecimento da área de História. É nesse momento que deve existir uma relação entre o conhecimento produzido e o que deve ser ‘aplicado’ na sociedade, pois as questões propostas pelos pesquisadores estão inseridas no contexto social.

A pesquisa faz com que o aluno se sinta parte da história, se envolva e participe das aulas, mas, para desenvolver/ensinar a pesquisa no interior de sala de aula, é necessário estar atentos para o que Saviani (1985, p.51) destaca:

Vejam bem que, se a pesquisa é incursão no desconhecido, é por isso que ela não pode estar atrelada a esquemas rigidamente lógicos e pré-concebidos, também é verdade que: primeiro, o desconhecido só se define por confronto com o conhecido, isto é, se não se domina o já conhecido, não é possível detectar o ainda não conhecido, a fim de incorporá-lo, mediante a pesquisa, ao domínio do já conhecido.

Nos cursos de licenciaturas, quando os acadêmicos se inscrevem, pleiteando bolsa de estudo, como, por exemplo, de Iniciação Científica, geralmente são selecionados de acordo com projetos dos professores orientadores, cujos objetos de estudos, na sua maioria, não contemplam a área de ensino, mas sim outras temáticas. Entretanto, faz-se necessário ressaltar, mesmo que isso aconteça, a experiência de analisar documentos, coletar dados através de entrevistas, ou questionários, fazer fichamentos daquele que não teve a oportunidade de transitar pela pesquisa durante a graduação (SILVA e FONSECA, 2007).

Incentivar a pesquisa nos cursos de licenciatura, definindo como objeto de estudo de ensino escolar, sem dúvida, o futuro professor terá melhor preparo para inserir a pesquisa como princípio metodológico no ensino básico.

Caso o graduando, ao efetivar uma pesquisa sobre o ensino de História, numa escola do ensino básico e, através dela, constatar que a História é vista pelos alunos e professores como passado heróico, morto, acontecido imutável e, diante do resultado, promover reflexões, discussões, no sentido de mudança, poderá se esperar dele outra postura diante dos acontecimentos históricos.

Já o não incentivo à pesquisa na universidade se reflete no ensino básico, principalmente na escola pública, onde a maioria dos professores segue o livro didático que acaba sendo a única fonte de estudo. Entende-se que esse acontecimento não é bom, nem para o aluno, nem para o professor, principalmente quando a abordagem é aceita como pronta. Nesse sentido, defender que seja educado pela pesquisa em todos os níveis é valorizar a presença do professor no ensino, uma vez que a mídia está fazendo apropriação deste espaço. Para Demo (1997, p.82), “não é mister ser profeta para prever que, cada vez mais, a transmissão do conhecimento será função eletrônica, com amplas vantagens. Faz isso com muito maior atratividade e atinge a massa”.

Educar pela pesquisa poderá ser o diferencial da escola pública, principalmente se ela oferecer meios tecnológicos, pois como argumentou Valente (1999, p. 39-40), com base em Paulo Freire:

A escola pode se tornar o espaço onde os alunos e especialistas se encontram para esclarecer, digerir, refletir e depurar suas ideias. Deverá ser o espaço na nossa sociedade no qual a formação adquirida das mais diferentes formas, meios e locais poderá ser convertida em conhecimento.

Para conhecer os métodos de pesquisas, são abordadas várias linhas temáticas que envolvem a história política, história social, história agrária, história das religiões, entre outras. Destaca-se assim, que o ensino não está dissociado da pesquisa, pois mesmo o curso sendo de Licenciatura a pesquisa está intimamente presente. Assim, busca-se fazer uma história de forma humana e consciente do papel de futuros professores e pesquisadores, não separando o ensino da pesquisa.

De acordo com Bezerra (2005), diferentemente de sua teoria sobre o tempo histórico e a sua dinâmica, não é isto o que os PCNs propõem no que diz respeito ao ensino e à pesquisa, na medida em que no item “aprender e ensinar a história no ensino fundamental”, destaca-se de início a separação entre o saber histórico, como um campo de pesquisa (produzido pelos especialistas) e o saber histórico escolar (conhecimento produzido no espaço escolar).

Ao serem apresentados como se fossem distintos: “saber histórico escolar” e “saber histórico acadêmico”, dá-se uma hierarquização de saberes, remetendo a compreensão de que a pesquisa e o ensino não podem caminhar juntos, já que ocorrem em momentos distintos.

Outro trecho que ilustra bem esta questão é o de que: “o trabalho pedagógico requer estudo de novos materiais (relatos orais, imagens, objetos, danças, músicas, narrativas) que devem se transformar em instrumentos de construção do saber histórico escolar” (PCNs, 1997, p. 32).

Conforme Silva (1998, p. 595), “os PCN/H ensino de história não é conhecimento histórico nem reflete sobre ele, apenas é seu reflexo, sofrendo mecanicamente seus efeitos”.

No que diz respeito ao ensino para as séries iniciais:

A história é apresentada para a criança como uma exterioridade à sua experiência, como espetáculo. A história ensinada às crianças oculta conflitos e tensões, privilegiando a busca da harmonia entre as partes e ignorando diferenças sociais presentes no cotidiano da sala de aula (BRITES, 1985, p.248-249).

Assinala esta autora que a dificuldade para os professores das séries iniciais saírem dos esquemas ideológicos em que atuam e sustentam se dá devido ao receio em mexer na organização de seu pensamento ou em sua localização na vida social. Daí a necessidade, conforme a autora, de inverter a concepção tradicional da história: “convidando os alunos a contarem suas histórias de vida e a refletirem sobre a vida como História” (BRITES, 1985, p. 249).

Nesse cenário, é preciso fomentar a prática de atividades que envolvam os alunos, de modo que se percebam e se sintam construtores da história e não meros receptores de um saber que se mostra pronto e acabado, bastando apenas digeri-lo.

Como exemplo disso, podem-se destacar as atividades de ensino e de pesquisa como visitas à praça, ao antigo cinema, a biblioteca, a Igreja, à sede de uma fazenda, buscando, a partir da história e da memória, a história do meio urbano e rural e das pessoas nesses espaços; realização de entrevistas com os pais, avós, vizinhos, buscando reconstruir histórias como da imigração, indagando de onde vieram, por que, de que maneira, no que trabalhavam, como se deu a ocupação da terra quando do povoamento do município, quem foram os primeiros a chegar à região, entre outras questões.

Pode-se ainda lançar mão da confecção de maquetes de um determinado período da história, representando as pessoas comuns; jornais, desenho e redação livre, dentre outras práticas. Estas são ações simples que, caso queiram, professores e alunos podem realizá-las, para que se compreendam sujeitos a fazer a História, de forma dialógica, e não meramente a sentir o seu peso (KARNAL, 2005).

Este é o desafio que, acredita-se, os professores enfrentam, desde as séries iniciais ao ensino superior, na medida em que a academia não pode ser o 'elefante branco' a irradiar as luzes e a escola, mero receptáculo do saber iluminado. O saber fazer, nesse entendimento, deve estar imerso e presente nos vários lugares em que a história é pensada e construída, incluindo o saber da comunidade como fundamento para uma construção crítica e humana do conhecimento histórico.

Nesse contexto, é preciso considerar que a produção de uma pesquisa ou prática pedagógica só pode ser feita por meio de métodos, uma vez que "o método existe para ajudar a construir uma representação adequada das questões a serem estudadas" (OLIVEIRA, 2001, p. 22).

A utilização do método, nessa perspectiva, passa a ser um dos eixos da prática pedagógica e investigativa, visto que é por meio dele, construído pela reflexão teórica, que se pode alcançar os resultados esperados por cada profissional. O livro didático como recurso metodológico do ensino, assim como o uso de aparatos tecnológicos, passa a ser uma forma de incentivar o aluno a estudar e refletir sobre o conteúdo escolar, do mesmo modo que a pesquisa, mais do que nunca, passa a ser uma obrigação para a conquista do conhecimento.

Nessa linha de raciocínio pode-se acreditar que a dissociação do ensino e da pesquisa não pode ocorrer, uma vez que toda a prática investigativa passa a fazer parte de um processo denominado ensino-aprendizagem, que deve estar imbricada em toda a vida escolar e acadêmica. É nesta perspectiva que se compreende a importância dos exemplos de pesquisa, a fim de evidenciar a inter-relação do ensino e da pesquisa.

2.3 O ENSINO DE HISTÓRIA E AS MUDANÇAS METODOLÓGICAS

O ensino de História passou por significativas mudanças nesses mais de vinte anos pós-Regime Militar, no Brasil. A liberdade de trabalho com temas e

perspectivas teóricas até então tidas como subversivas talvez seja o que se apresenta mais claramente como fruto das conquistas democráticas. Entretanto, permanecem resquícios de um modelo autoritário de educação que não está, necessariamente, ligado ao Regime Militar, mas que, no período, se impôs de forma mais contundente. Este modelo se expressa na relação professor-aluno, mas também na concepção de educação que se deseja, nesta perspectiva, formadora de mão de obra para o mercado (MARTIN et al., 2008).

Os livros didáticos da área dão exemplos claros da dialética entre conservar e inovar. Muito se aprimorou, nas duas últimas décadas, quanto ao conteúdo e editoração, apresentando-se excertos de fontes primárias e de textos acadêmicos, diversidades na interpretação de temas históricos etc. No entanto, a história política mantém o predomínio nas coleções didáticas, as imagens ainda são utilizadas como um suporte acrítico e deslocado do conteúdo, as inovações historiográficas, mesmo aquelas com relativa consistência e consenso no ensino superior, ainda não chegaram aos livros didáticos, entre outros problemas que afligem uma história que não crítica.

O movimento da Escola dos *Annales*, iniciado em fins de 1920, aparece com a proposta de que há uma necessidade de diálogo com outras disciplinas, para se fazer um ensino questionador e investigativo, defendendo assim a chamada interdisciplinaridade que encontra fundamento em linhas teóricas como, por exemplo, na “Nova História”, oriunda deste movimento e no Marxismo (LAZARINI e BRESSAN, 2008).

Por outro lado, a partir destas novas abordagens que defendem uma história investigativa em que não somente o documento oficial vale como fonte, mas também o monumento, as fontes orais, as fotografias, entre inúmeras outras, o diálogo com outras disciplinas acabam se tornando de infinita importância. Dessa maneira, grande número de pesquisadores, entre eles os historiadores, recorre às várias áreas do saber, com intuito de fazer um trabalho interdisciplinar, que vise a melhoria da qualidade do ensino e conseqüentemente da pesquisa.

O uso de documentos para o ensino em sala de aula pode contribuir tanto para o enriquecimento intelectual do aluno, quanto para a função do professor/pesquisador dentro da sala de aula. O que irá diferenciar a concepção de documento será a perspectiva dada a ele. Refletindo sobre esta questão, Schmidt (1999, p.61-62) afirma que:

Segundo os princípios da História, denominada positivista, e numa perspectiva tradicional do ensino, o uso escolar do documento tem servido para destacar, exemplificar, descrever e tornar inteligível o que o professor fala. A partir das renovações teórico-metodológicas da História, bem como das novas concepções pedagógicas, o uso escolar do documento passou a estimular a observação do aluno, a ajudá-lo a refletir. O aluno tem sido levado a construir o sentido da história e a descobrir os seus conteúdos através dos documentos, porque o conhecimento não deve ser fornecido exclusivamente pelo professor.

O professor, desse modo, passa a ser o instrutor do aluno em sua caminhada rumo ao conhecimento, ao invés de ser o detentor e reproduzidor da “verdade” histórica.

No debate dessas novas metodologias de ensino, Moran indica algumas formas de se fazer o uso de equipamentos da era tecnológica dentro da sala de aula. Quanto ao uso do vídeo, ele diz que: “[...] é encarado pelo aluno como lazer e não como recurso em sala de aula. Por isso é preciso mudar sua forma de uso, valendo-se da expectativa positiva em aulas constantes de nosso plano de ensino”. Ainda sobre as pesquisas, estas devem ser exploradas e incentivadas pelo professor:

Os temas são introduzidos e coordenados pelo professor, mas pesquisados pelos alunos individualmente ou em equipe. A Internet dará grande auxílio aos alunos sem suas pesquisas. Para usar a Internet o professor precisa de muita atenção, gosto estético apurado, intuição e bom senso. Deve saber selecionar as possibilidades mais importantes para cada caso. (MORAN, 2000, p. 42)

Todas essas alternativas evidenciadas para melhorar o ensino em sala de aula tem por objetivo transformar a sociedade por meio de seus agentes. O ensino de História, por exemplo, não deve se limitar a querer colocar, a qualquer custo, informações na memória do estudante, como, por exemplo, sobre o sistema político do Brasil, centrando exclusivamente a discussão em marcos e datas, como a “Revolução de 1930” vista como divisor entre um período e outro. Hoje, se procura, por meio do professor, mostrar que o aluno pode fazer e faz parte do processo histórico, levando-o a entender que o conhecimento histórico não é adquirido como um dom (SCHMIDT, 1999).

No final do século XX, inúmeras mudanças começam a ocorrer na sociedade e acabam refletindo tanto no campo de ensino escolar quanto no mundo acadêmico.

O uso da tecnologia, de forma consciente, no sentido de favorecer o ensino, é uma delas. Outra mudança que vem ocorrendo aos poucos diz respeito aos livros didáticos. No ensino da História, ainda sobrevivem vestígios da chamada história positivista, com o uso desenfreado de imagens que retratam apenas os feitos dos governantes.

Sobre este assunto, Fonseca (2003, p.53) afirma que se recomendava, nas décadas de 1930 e 1940, que se mostrasse ao máximo a sucessão dos governos, das questões diplomáticas e da história militar. Mas também, “estimulava-se a utilização de recursos visuais, atendendo-se a curiosidade natural dos alunos pelas imagens”. Porém, pode-se observar que essa prática vem mudando. Hoje já se tem produzido livros didáticos com questões pertinentes a política, com discussões historiográficas fundamentadas no Marxismo e na Nova História, entre outras abordagens, que propõem assim novos campos de estudo, com o enfoque para questões sociais, culturais, econômicas, com o objetivo de investigá-las. É importante lembrar, todavia, que não se aboliu o uso de imagens, a fim de ilustrar os feitos, apesar de serem empregadas agora com menos intensidade e mais transparência.

Na concepção de Fonseca (2010, p.56), “o livro didático deixou de se dedicar quase que exclusivamente aos fatos da política institucional e alargou o campo do conhecimento histórico ensinado nas escolas”.

O uso da tecnologia também tem se mostrado de grande importância na confecção de livros didáticos. Gatti Júnior (1999), ao refletir sobre a produção dos livros didáticos nos anos 1930 e 1990, considera que na década de 1930 ela era praticamente artesanal, o que dificultava a sua produção em alta quantidade, mas não a impossibilitava. Dessa forma, observa o autor que: “[...] é possível perceber, da produção quase artesanal dos anos trinta, chegamos, aos anos noventa, com uma capacidade produtiva suficiente para atender demandas até maiores do que a atual” (GATTI JR., 1999, p. 221). Ainda sobre a melhoria, tanto da qualidade do produto quanto do seu conteúdo, Gatti Junior (1999, p. 221) mostra que:

[...] a passagem de uma forma de produção quase artesanal para uma produção industrial na maior parte das editoras, vivenciados na área de História um processo de melhoria da qualidade tanto dos conteúdos, mais críticos e completos, quanto da edição a quatro cores e com a utilização de papel de alta qualidade, o que significa a disponibilização de um material mais adequado para a população [...].

Não se podem negar as melhorias no sistema de ensino, apesar de muitos problemas ainda existentes, em particular com a disciplina de História, haja vista, entre outros, a pequena carga horária disponibilizada nas escolas de ensino fundamental e médio, o que acaba por dificultar o ensino dos conteúdos e obriga o professor a procurar novas maneiras de se abordar os temas, de forma que não fiquem superficiais.

Um dos recursos encontrados, como salientado anteriormente, são os livros didáticos, além dos tecnológicos. No entanto, Bezerra (1999, p.197) faz um alerta para o uso do livro didático, alegando que:

O livro didático não pode ser exposição fria e mecânica de conhecimentos adquiridos e transmitidos [...] o texto deve, de alguma forma, ser capaz de envolver o aluno, considerando como sujeito que tem consciência de estar, a seu modo, fazendo história.

Viu-se, aqui, algumas abordagens sobre o ensino de História e como utilizar várias fontes, tendo em vista enriquecer os conteúdos trabalhados. O uso da tecnologia, dos livros didáticos e os perigos para o ensino quando o professor/pesquisador não sabe discutir as fontes utilizadas foram pontos abordados. Percebeu-se, nesta reflexão, que o modo de enriquecer as aulas pode se dar a partir do entendimento de que a pesquisa não deve ser dissociada do ensino.

Outra observação a ser feita é que a maioria dos alunos apresenta dificuldade para entender o que lê. Com essa constatação, buscou-se fundamentação para prosseguir o diagnóstico, uma vez que, independentemente das fontes ou recursos utilizados para conhecer os acontecimentos históricos, é necessária a interpretação das informações; caso contrário, a aprendizagem se torna limitada.

Diante das inovações tecnológicas, por vezes, chegou-se a acreditar que ensinar utilizando os recursos oferecidos pela informática é um avanço formidável. Não se pode negar que, com o auxílio da Internet, as buscas de pesquisas são facilitadas. Porém, conforme Vidal J. e Conforto (2005, p. 02):

É preciso deixar claro que não acreditamos que a simples inserção dos computadores e da rede mundial de computadores possa implementar uma revolução na forma de ensinar, uma visão reducionista e limitadora dos desafios por que passa a Educação Institucionalizada, uma perspectiva que desconsidera a ideia de que não são apenas alternativas metodológicas que por si só possam romper com práticas conservadoras no espaço-tempo escolar.

Embora as inovações tecnológicas avancem ilimitadamente, nos países onde o computador proliferou e no Brasil em particular, os programas criados para introduzir as novas tecnologias na educação, ainda, não atingiram o objetivo principal, qual seja, tornar a escola o *locus* da produção do conhecimento. Almeida e Valente (1997, p. 45) constataram:

Mesmo nos países como Estados Unidos e França, locais onde houve uma grande proliferação de computadores nas escolas e um grande avanço tecnológico, as mudanças são quase inexistentes do ponto de vista pedagógico. As mudanças pedagógicas são sempre apresentadas ao nível de desejo, daquilo que se espera como fruto da informática na educação. Não se encontram práticas realmente transformadoras e suficientemente enraizadas para que se possa dizer que houve transformação efetiva no processo educacional como, por exemplo, uma transformação que enfatiza a criação de ambientes de aprendizagem, nos quais o aluno constrói o seu conhecimento, ao invés de o professor transmitir informação ao aluno.

O debate sobre o uso da informática na educação tende a aumentar, principalmente em momentos de ano eleitoral, quando políticos voltam seus discursos para a educação, e esgotados em outros aspectos, passam a prometer que as escolas serão informatizadas; quando já deveriam estar oferecendo os recursos da informação e da comunicação, com qualidade e quantidade e que atendesse as demandas que existem de fato. Quando a escola possui a Sala de Tecnologia, não dispõe de número de máquinas suficiente e nem *Data Show*, sobretudo, nas escolas públicas, para atender turmas de aproximadamente 30 alunos (MARTIN et AL., 2008).

No final da década passada, McLaren (*apud* MARTIN et al., 2008, p. 81), ao se referir à educação destacou:

Estamos no limiar do séc. XXI, no cruzamento da história, olhando nervosamente em direção ao horizonte em busca de alguma indicação segura de que nossa compreensão dos eventos passados nos ajudará a prefigurar a forma dos tempos impressionantes que estão por vir. Confrontados pela nova ordem mundial das tecnologias da comunicação, pela sociedade da informática, pelos movimentos diaspóricos ligados ao fenômeno da globalização, pela política cultural ligada à pós-modernidade e por desenvolvimentos educacionais tais como o multiculturalismo e a pedagogia crítica, as educadoras e os educadores do séc. XXI enfrentam um enorme desafio.

Concorda-se que o autor citado acertou na análise, sobremaneira quando diz que educadores e educadoras do século XXI enfrentam um enorme desafio, haja

vista que a velocidade da informação não tem precedente na história da humanidade. Portanto, depara-se com um universo de imagens, representações, sons e informações que, diante das condições da escola, em especial da pública, são capazes de motivar, incentivar, atrair e convencer os alunos de que através da mídia é possível ampliar a aprendizagem, embora a escola convencional, ainda, detenha mecanismos que sustam sua existência, enquanto instituição de ensino.

Ao preparar suas aulas e elaborar objetivos para os conteúdos, os professores se deparam com a questão: o que é mais importante focar dos conhecimentos históricos? Em seguida, selecionam a bibliografia e o material a ser utilizado, como, por exemplo, textos, livros, jornais, documentos, imagens. No entanto, sem negar que isso tudo seja importante, é a metodologia adotada que vai possibilitar a aprendizagem desejada. No ensino de História, a problematização dos conteúdos é fundamental, pois ela permite ao aluno perceber que a História é uma construção do pensamento humano sobre os fatos, e, a partir disso, é construtora de conhecimento. Para tanto, é preciso desafiar o aluno. Segundo Matta (2004, p. 56):

O historiador cria problema para ser respondido sobre o que já aconteceu, interrogando as realidades presentes, pois a História é método, uma resposta elaborada por um pesquisador a partir de documentos e evidências diversas a uma questão levantada sobre o passado, no presente; um ato do pensamento. Sendo assim o trabalho do historiador não é o de criar leis, como em outras ciências; o historiador cria problemas. Se não há problemas não há História. Um problema histórico é uma interrogação do presente endereçada ao passado, cuja resposta será obtida pelo pensamento, utilizando métodos para analisar as evidências e documentos.

Nessa perspectiva, o aluno se coloca na condição de investigador, podendo articular presente/passado questionando as narrativas já elaboradas e, a partir delas, (re)construir e inovar, pois, em acordo com Pedro Demo (1997, p.68), “o conhecimento inova tanto porque se inova constantemente. O questionamento ininterrupto é sua alma”. Ao propor uma educação pela pesquisa, ressalta:

Pesquisar, no aluno, é tido como pretensão descabida e mesmo equivocada, servindo para tanto as alegações mais variadas e esdrúxulas, como sua má preparação na educação básica, seu desinteresse, alimentado ademais pela necessidade de trabalhar durante o dia, sua incompatibilidade porque a profissão não exigiria pesquisa, a precariedade do ambiente, destituído, por exemplo, de biblioteca, dados, tempo curricular etc. Com isso, é condenado a escutar aulas copiadas, tomar nota e fazer prova (DEMO, 1997, p. 68).

Embora o PROINFO, vinculado à Secretaria de Educação a Distância (SEED), do Ministério da Educação e Cultura (MEC), que desde 1990, vem implantando Núcleos de Tecnologia Educacional em todos os estados brasileiros, ainda, grande parte das escolas no Brasil não se encontra equipada para as demandas. Entretanto, aumentar o número de computadores e laboratórios nas escolas, não significa que mude o ensino, haja vista que a presença da máquina, por si só, não resulta em mudança.

Valente (1999, p. 42) alerta que “a inclusão da Informática na escola não é indicação de mudança. Mais ainda, o aluno usar o computador para realizar tarefas [...] não é indicação de que ele compreendeu o que fez”. Para orientar o aluno na utilização do computador, o professor é importante, pois não basta copiar informações sem questionamento, sem reflexão.

Com relação ao uso dos recursos que a informática oferece, no decorrer da pesquisa, Martin et al. (2008), cita algumas alternativas que podem contribuir para o ensino de História, a fim de torná-lo mais atraente e mais produtivo. Contudo, é necessário desenvolver programas voltados para o ensino em *software* livre. O mais popular sistema operacional livre e de código fonte aberto é o *Linux*. Nas distribuições *Linux*, a maioria dos programas é livre, ou seja, é gratuito. Porém, é preciso investimento de usuários e técnicos. O *OpenOffice* é um pacote de programas multiplataforma e constitui, atualmente, a melhor opção para o *Microsoft Office* (*Word*, *Excel*, *Power Point* e outros). Uma vez adotado o *software* livre, os resultados seriam positivos para a política governamental, com diminuição de custos para a União, haja vista a existência de ótimas opções de distribuições *Linux* para o sistema operacional *Windows*.

Essas sugestões sobre programas possíveis de serem utilizados no ensino de História surgiram a partir do contato com as escolas, na intenção de encontrar e contribuir para a inserção do uso do computador no desenvolvimento de certos conteúdos que, de certa forma, desenvolva habilidades para lidar com os recursos tecnológicos. Porém, cabe frisar que a capacidade de ler e entender o que leu é fundamental para construir conhecimento. Caso contrário, a simples inserção dos computadores e da *Internet* no ensino não vai alterar as práticas e os resultados existentes no interior do espaço escolar.

Do exposto até agora, conclui-se que tanto os professores quanto os alunos devem avançar nas pesquisas, produções, discussões e reflexões sobre esse novo

pensar e produzir histórico; integrar-se mais aos interesses do ensino fundamental e médio, que juntos fazem parte do processo a ser utilizado nas aulas de História, devendo passar pela análise do professor, além da reflexão e avaliação sobre os métodos a serem aplicados, o que demonstra preocupação não somente com o ensino, mas também com a aprendizagem dos alunos.

3 A UEG QUIRINÓPOLIS: A DIDÁTICA E A INFORMÁTICA DO ENSINO DE HISTÓRIA

Neste capítulo, abordar-se-á a formação dos professores frente às novas tecnologias em um contexto de mudanças. Para tanto, com o auxílio de entrevistas e questionários, procurou-se observar e analisar as respostas dos docentes e discentes, a fim de identificar a visão desses em relação às novas tecnologias.

3.1 O CURSO DE HISTÓRIA DA UEG-QUIRINÓPOLIS

A Universidade Estadual de Goiás foi criada em 1999, conforme a Lei 13.456, de 16/04/1999. Organizada como uma Universidade *multicampi*, sua sede central está localizada em Anápolis, resultando num processo de transformação da antiga Universidade Estadual de Anápolis (UNIANA) e da incorporação de outras 12 Instituições de Ensino Superior isoladas, mantidas pelo poder público (UEG, 2012).

Inicialmente a Instituição foi vinculada à Secretaria Estadual de Educação, passando a ser jurisdicionada à Secretaria de Estado de Ciência e Tecnologia de Goiás a partir de 29 de dezembro de 1999, com a publicação do Decreto 5.158. A estruturação da UEG sempre teve como política garantir a educação superior pública.

O Curso de Licenciatura em História na então Faculdade de Educação, Ciências e Letras de Quirinópolis (FECLQ), teve seu início de funcionamento a partir do dia 1/3/1988, porém foi autorizado com o Decreto nº. 98.957 de 15/02/1990. Seu reconhecimento na UEG deu-se no ano de 2008. A integralização do curso é de 4 anos no mínimo e 6 anos no máximo, com carga horária de 2950 horas, sendo de regime anual.

De acordo com dados da UEG (2012), o curso tem as seguintes disciplinas obrigatórias: Epistemologia das ciências humanas, História antiga, História da educação, História medieval, Leitura e Produção de Textos, Metodologia da Pesquisa Histórica I, Temas de Antropologia Cultural, Temas de Sociologia, Disciplina de Enriquecimento e Aprofundamento I, História da América I e II, História do Brasil I, II e III, História Moderna, Língua Brasileira de Sinais – LIBRAS, Metodologia da Pesquisa Histórica II, Políticas Educacionais, Psicologia da Educação, Teoria da História I e II, Didática e Metodologia do Ensino de História I e

II, Estágio Supervisionado I e II, Gestão Escolar e Currículo na Educação Básica, História Contemporânea I e II, História Regional, Seminários e Projeto de Pesquisa, Temas de História da África, História e Cultura Afro-brasileiras, Historiografia Brasileira, Trabalho de Curso (TC), além das atividades complementares, conforme Anexo 1.

Segue abaixo um quadro referente ao número de matriculados nos anos 2000-2012 no curso de História na Unidade Universitária de Quirinópolis.

Quadro 1 – Número de matriculados no curso de História

Ano	Nº de alunos matriculados
2000	190
2001	165
2002	171
2003	167
2004	150
2005	138
2006	143
2007	140
2008	130
2009	136
2010	128
2011	132
2012	116

Fonte: UEG Quirinópolis, 2012

3.1.1 O Corpo Docente

O curso de História da UEG-Quirinópolis conta com 13 professores, sendo 7 especialistas, 5 mestres e 1 mestranda. Contribuíram para o presente trabalho, concedendo entrevistas, 6 dos professores do curso de História. A entrevista foi realizada através de questionário (APÊNDICE 1) com 13 perguntas subjetivas¹¹.

Sobre o questionamento se na instituição de ensino onde os professores trabalham existe laboratório de informática, todos os entrevistados responderam que sim. Contudo, quando questionados se estão conectados à *Internet*, também responderam positivamente, porém alguns professores afirmaram que nem sempre é possível conectá-la devido sua qualidade.

¹¹ As respostas dos questionamentos que seguem na pesquisa, foram transcritos na íntegra, conforme as entrevistas.

Foi questionado aos professores se eles utilizaram *softwares*, e se a instituição possui outros *softwares* de acordo com as disciplinas. Apenas a entrevistada B afirmou ter o *software* específico para ministrar suas disciplinas, com a seguinte informação:

As minhas disciplinas de Estágio Supervisionado II e Didática e Metodologia do Ensino de História II utilizam a ferramenta de apoio ao ensino presencial, que contribui com os docentes e discentes dos cursos de graduação da UEG, o Moodle, que é um ambiente colaborativo de administração de atividades ligadas ao ensino.

O entrevistado F argumentou que:

Desconheço software específico da disciplina no caso que eu leciono, do curso de história eu sei que por exemplo teve um evento em que a UEG fez um material CD-rom sobre História da África distribuído inclusive a unidade aqui recebeu que seria um livro introdutório e CD-rom que tem gráficos, informações, imagens sons, mas no caso não é da minha, é direcionada a História da África que é uma disciplina relativamente nova que foi incluída a pouco tempo na grade de ensino e ainda tem poucos materiais digamos tradicionais porque nossa história é muito eurocêntrica e como História da África, a África é grupo social digamos não privilegiados então informações e leitura ainda hoje são muito poucas, tem um grupo CEAA, centro interdisciplinar da África América que fez essa pesquisa e fez esse material mais no meu caso eu leciona as partes das teorias, epistemologia das ciências humanas, teoria I e teoria da História II e Historiografia Brasileira, eu desconheço material ou se foi feito aqui ou em outras cantos sobre as partes da teoria.

No que diz respeito à pergunta sobre se o uso de novas tecnologias na educação é ou pode ser um aliado para o processo ensino-aprendizagem, todos os entrevistados responderam que sim, ficando clara a visão dos professores com relação ao uso da informática na educação como uma ferramenta que melhora o aprendizado dos alunos, como mostram alguns trechos das entrevistas:

Entrevistado A: “Com certeza, e o uso adequado de novas tecnologias em educação é um grande aliado do professor nos dias de hoje”.

Entrevistado E: “O dinamizador seria essencial para garantir a manutenção e o bom resultado dos trabalhos. Atualmente a Secretaria de Educação julgou desnecessária a presença de tais funcionários”.

O entrevistado F, respondeu que:

Acredito que tanto é como pode ser, e é porque hoje você já tem para algumas realidades, alunos e professores que se utilizam que trabalham que fazem da informática, fazem dos computadores, fazem da rede um instrumento de aprendizagem, é e pode vir a ser o que agente também sabe

que está realidade não é compartilhada por todos existem muitas pessoas que não sabem utilizar, muitos professores principalmente das Ciências Humanas, não vou dizer só da História, da Geografia, da História, da Letras ainda tem uma formação bastante obsoleta ou que não tem essa prática, e nossas formações ela é muito livresca, então a gente lê, ficha, copia, cita, mas ainda não se tem uma prática muito usual ou corriqueira de estar utilizando outras fontes, geralmente é mais como complemento como algo menor - uma imagem, uma música que você vai buscar na internet, mas assim não é o foco, pensar a aula a partir da mídia ou a partir do recurso da informática, geralmente ela vem como um acessório ou como complemento algo que vem a completar, agora ela se tornar o elemento a partir dela se colocar as questões se colocar o conteúdo, estruturar, eu vejo que ainda falta se pensar, se fazer e haver o interesse por parte de professores, isso estou dizendo que não haja, pode até haver mas por exemplo falando da minha realidade aqui eu ainda não vejo interesse ainda não vejo essa concretude efetivada.

Os entrevistados consideram que o uso da informática poderá contribuir para a melhoria do ensino, em contrapartida percebe-se que o professor ainda sente-se inseguro quanto ao uso da informática, devido a sua formação.

Desta forma, percebe-se a necessidade de um trabalho coletivo, que reúna a escola, os professores e os alunos para que juntos busquem alternativas que viabilizem o uso efetivo da informática no ensino, potencializando a formação do professor, à gestão administrativa da escola, à democratização da pesquisa, acesso à dados e difusão dos estudos para que os alunos participem e possam melhorar o ensino.

Em relação à questão de como era o ensino antes da informática e se ela contribui para a melhoria do ensino-aprendizagem argumentaram que:

Entrevistado A: “Uma aula bem preparada com o uso da informática é um grande aliado, caso contrário como se vê em muitos casos, a informática é utilizada apenas para tornar as aulas menos enfadonhas, etc., sem ter um motivo educacional bem intencionado”.

Já o entrevistado B, respondeu o seguinte:

Antes da informática, tínhamos alguns recursos como retroprojeter e outros, a informática trouxe para a escola o computador, a internet e toda tecnologia que o computador dispõe, percebemos que se o professor sabe usar em sua disciplina estes métodos, ele torna a aula de história atrativa a sua clientela, pois tem como trabalhar com o tempo presente.

Na concepção do entrevistado F,

[...] como era antes parece que foi superado, mas ainda não, ainda tem quadros dessa situação, como eu falei Ciências Humanas, entre elas a História, é muito leitura, é muito fichamento, alguma coisa diferente é um

debate, uma apresentação, então ainda tem essa forma tradicional, então acredito que ainda está presente, não que a tecnologia veio e alterou por complemento, ainda se perpetua ainda se mantêm, até mesmo as vezes ela se mantêm com outro suporte, você tem revistas, periódicos que estão na internet mas você ainda que tem lê-los, você não clica lá eles são audiobooks, ou audiomagazines que você fica só escutando você tem que continuar a ler, então esse situação ainda continua, agora está em outro suporte, está na rede mundial, com relação se transformou a educação, olha eu acho que hoje você tem uma circularidade, hoje você tem um fluxo de informações bem maior, ou uma possibilidade de acesso dessas informações em locais onde antes demoraria mais onde antes teriam mais dificuldades ou chegariam com um atraso muito grande, como eu falei você tem revistas hoje on-line de universidades do Brasil e de fora que saiu o número você pode acessar de graça ou seja você está acessando um material que foi fruto de uma dissertação de mestrado, ou tese de doutorado, ou seja uma reflexão refresquinha um debate extremamente atual, entrevistas, artigos, trabalhos feitos a partir de pesquisa mestrado e doutorado você pega no caso específico que estamos a 300 KM de Goiânia, capital, você que tem bastante limitações, dificuldades e mais de três horas e meia para chegar na capital e você tem acesso a isso ao mesmo tempo, então uma pessoa aqui do interior de Goiás, uma pessoa em Goiânia, uma pessoa de São Paulo, uma pessoa lá no Rio Grande do Sul, uma pessoa lá em Manaus tem acesso ao mesmo momento, isto é interessante, isso é como potencialidade, mas se não for lido, se não for estudado, trabalhado não vai servir de nada. Então para quem interesse pra quem tem vontade pra quem esta pré-disposto a tentar se atualizar sim, é bem interessante, é como uma biblioteca, os livros estão lá, mas os livros não falam por si só, você tem ir busca-los, você tem que lê-los, você tem que decodificar, criticar, para que você possa elaborar, criar fazer um novo conhecimento.

Foi questionado se os professores usam essas novas tecnologias em sala de aula, ou mesmo no preparo das aulas. Todos disseram que de alguma forma essas novas tecnologias são utilizadas, seja em sala de aula, ou no preparo das mesmas. A entrevistada A respondeu o seguinte:

Uso quando tenho bem planejado meu conteúdo e meu recurso, pois ambos têm que ter coerência, tem que ter sintonia, pois de nada vale usar a mais moderna tecnologia em sala de aula e minha aula ser super tradicional, não desenvolver no meu aluno o senso crítico, temos que ter cuidado com o uso da mídia, ela só é válida quando usada corretamente.

A entrevistada E disse que: “estou sempre em busca de documentários, aulas disponíveis na TV Escola entre outros recursos visando dinamizar as aulas de História”.

O entrevistado F, por sua vez, relatou o seguinte:

Tenho que dizer que neste aspecto eu sou bastante falho, porque como eu falei, sou professor de História, teoria e... História é uma ciência humanas, então minha formação se deu basicamente com livros e eu ainda utilizo bastante livro, entretanto, o que eu posso dizer que eu utilizo de material de informática, materiais que não são tradicionais, diz respeito a minha atualização, que eu sempre busco saber em revistas, periódicos, o que está

sendo lançado, o que está sendo visto, e hoje facilita porque no Brasil pelo menos não é como nos Estados Unidos ou na Inglaterra onde isso é pago, é de graça você pode acessar, você pode ver, isso é interessante as vezes tem um ou outro artigo que você pode utilizar, levar em sala de aula, mas não é a regra, isso vou dizer, vou colocar como uma exceção, e ai também as vezes existe agente sabe que não é correto, agente sabe que tem uma série de problemas com relação, mas existem cópias de materiais que utilizamos, de livros, então geralmente eu procuro ver se existe livro em cópia PDF, para passar para os alunos que facilita, porque muitas vezes eles podem imprimir ou ler na tela do computador, então tento na medida do possível deixar o livro impresso ou PDF, neste sentido sim eu mando pra eles por e-mail, eu digo que tenho ai eles me escrevem pedindo assim agente utiliza as tecnologias, mas agente sabe que também tem uma série de questões aí como direitos autorais, como impossibilidade de estar utilizando sem autorização, mas agente que sabe existe uma prerrogativa de estar sendo utilizado sem fins comerciais que ninguém está tendo lucro com isso e é para fins educacionais, essa questão também a internet está colocando hoje, a questão da autoria, questão dos direitos, mas eu acredito que as vezes por mais que agente queira comprar na cidade não tem uma livraria a gente fazer o método usual é a cópia também está infringindo, se a cópia que é o meio tradicional infringe, então que utilize o PDF que dá na mesma.

Observa-se que para o professor fazer o uso dos recursos da informática de forma efetiva e prazerosa é preciso que ele tenha conhecimento, domínio da ferramenta.

Nesse sentido, para um melhor aproveitamento da aplicação da informática na sala de aula é necessário que o sistema educacional possibilite cursos de aperfeiçoamento, que possam auxiliar o professor a atuar de forma segura, tranquila e efetiva, beneficiando assim um melhor desempenho dos alunos.

A informática contribui decisivamente para que se estabeleça na educação uma profunda modificação. Assim dentro desse contexto, os professores precisam estar atentos e acompanhar esse processo de mudança, como agente transformador, implica, muitas vezes, mudanças no seu comportamento pedagógico, é preciso adotar uma visão crítica, atuar de forma dinâmica e consciente.

Foi questionado como o professor analisa/avalia o uso da informática como ferramenta pedagógica no ensino de História. A entrevistada B respondeu que: “Na UEG-Quirinópolis a informática está sendo utilizada por uma minoria dos professores como ferramenta pedagógica, é um processo de ensino-aprendizagem excelente, mas que requer dos professores dedicação e estudo para utilizados do mesmo”.

A entrevistada E disse que: “Tenho certeza que foi um grande avanço, mas que infelizmente esbarra na limitação de recursos materiais e humanos na escola”.

O entrevistado F respondeu:

Acredito que ao mesmo tempo, pode ser algo interessante, que também traz elementos pra gente refletir... porque o senso comum diz que a não os alunos estão cansados dessa aula, entediante dessa aula só do giz, do texto que você tem que modernizar, tá eu até concordo mas...quando você fala isso você não cai numa idealização que todo mundo tem acesso a internet, que todo mundo desfruta dessa condição, como no nosso caso aqui mais uma vez, tem alunos que moram em zonas rurais, tem alunos que não chegam nem celular quanto mais internet, para além disso eu acho que as vezes a uma confusão muito grande entre forma e conteúdo, vivemos numa juventude que é on-line, uma juventude que tá sabendo o que está acontecendo sim...

Quando questionados sobre a importância do uso da informática na educação, bem como no ensino de História, os entrevistados responderam que:

Entrevistada A: “Facilitar, tornar mais rápido as respostas que meu aluno quer saber com a mediação do professor, dinamizar, socializar os projetos da escola, bem como inúmeras situações do dia a dia de uma escola, a informática auxilia muito o professor no seu fazer pedagógico”.

Entrevistada B respondeu:

Ao pensar o século XXI, observamos que nossas escolas não estão preparadas para o aluno. Os mesmos não têm motivação para ir à escola, pois grande parte dos professores não tem acesso as novas tecnologias e nem sabe utilizá-las como materiais didáticos, este a meu ver, é um dos motivos que torna o ensino de história repetitivo, tendo um discurso diferente da prática, neste sentido afirmo que o ensino de história passa por uma crise identitária entre o trabalho do historiador (professor universitário) e o professor (ensino médio e fundamental). Ao pensar o ensino de história, percebemos como é importante o recurso pedagógico da informática na formação dos professores, a qualidade desta modalidade de ensino é objeto constante de mudança no processo educacional. Assim, as práticas pedagógicas que envolvem o ensino de história nos remetem a uma orientação para o futuro, ou seja, uma formação de consciência histórica.

A entrevistada E respondeu que: “Na atualidade, diante da dinâmica social e da própria globalização, acredito que o uso da informática nas aulas de História é um meio de manter um diálogo com os estudantes que estão cada vez mais ligados às tecnologias”.

No que diz respeito à questão em que o professor já desenvolveu ou desenvolve com seus alunos trabalhos na sala de informática, 50% dos entrevistados responderam que sim e 50%, não, como segue:

A entrevistada B disse que sim, “na disciplina de Didática e metodologia da história II, temos como eixo de discussão teórica os recursos didáticos e a informática é um deles, como por exemplo, documentários e filmes (como trabalhar na sala de aula)”.

O entrevistado D também desenvolve esse tipo de trabalho. A entrevistada E também confirmou desenvolver trabalhos na sala de informática, conforme depoimento: “geralmente, realizamos pesquisas dirigidas dos temas apresentados em sala ou assistimos a documentários ou mesmo tele-aulas sempre sob minha supervisão e acompanhado de relatórios e debates com os estudantes”.

Os demais entrevistados não desenvolvem trabalhos na sala de informática. Alguns dos entrevistados encontraram dificuldades na realização de trabalhos na sala de informática no curso de História. De acordo com a Entrevistada A: “já tentei desenvolver, mas encontrei algumas dificuldades, como por exemplo, os acadêmicos, na grande maioria, não tem domínio de informática, o que dificulta o andamento dos trabalhos no laboratório”.

A mesma dificuldade teve a Entrevistada B: “a maioria não sabe utilizar as ferramentas do *Word*, *Power Point* entre outros programas, e muito menos a *internet*, utilizando apenas o básico, pois não tem curso de informática”.

Para os entrevistados D e E, não foram encontradas dificuldades na realização de trabalhos na sala de informática.

Foi questionada a opinião dos professores que desenvolveram algum trabalho com seus alunos na sala de informática. Para o Entrevistado B: “os resultados foram satisfatórios, só que como já disse, a falta de informações dos alunos com relação aos programas faz que a atividade que iria utilizar 2 horas demore até 4 horas”.

Para o Entrevistado D e E os resultados foram bastante produtivos.

Os professores foram questionados sobre a questão de como analisam o papel do educador no processo ensino-aprendizagem, bem como a contribuição das novas tecnologias no ensino de História.

A entrevistada A respondeu que:

Não só no ensino de História, mas como em qualquer outra disciplina o papel do educador é de fundamental importância, principalmente com o uso das novas tecnologias no ensino de História, como disse nas questões anteriores, as novas tecnologias na educação só contribuirão de forma positiva quando o grupo gestor, professores e alunos tiverem consciência de que essas tecnologias estão aí para somar, contribuir, melhorar o ensino e não para substituir professor, acessar MSN, deixar os alunos à vontade nos laboratórios de informática, tem que rever o verdadeiro papel das novas tecnologias na educação, não que eu seja contrária, sou a favor, só não concordo com o que alguns professores, gestores vem fazendo com os laboratórios de informática de suas escolas...

Na opinião da Entrevistada B:

O educador tem que estar atualizado quanto as novas tecnologias, neste contexto ele pode utilizar os celulares para elaborar filmes do cotidiano e discutir, como por exemplo, a história da cidade, meio ambiente, política entre outras histórias; é uma tecnologia que o aluno de ensino fundamental e médio é apaixonado e quando você monta o projeto eles vão além da proposta didática pedagógica.

Na concepção do Entrevistado C:

O problema é que poucos se capacitam para tal função, exercendo assim sua função de educador sem nenhuma perspectiva de transformação socioeducacional, quanto as novas tecnologias aplicadas ao ensino de história, é relevante, mas sem os recursos adequados (hardwares e softwares de história) específicos para o ensino e pesquisa, não adianta muito ter computador e internet.

Quando questionados sobre alguma sugestão para o curso ou a IES para melhorar o uso da informática no seu trabalho, a maioria dos entrevistados não deu sugestões. Para a Entrevistada B, “deveria ser disponibilizado ao professor um treinamento continuado de informática”.

De acordo com a Entrevistada E:

A princípio, uma qualificação real para os professores, não cursos relâmpagos que não acrescentam conhecimentos. Outro fato ainda mais grave é a falta de dinamizadores na sala de informática, que implica em equipamentos estragados e reduz o número de usuários desse recurso na aprendizagem.

Para o Entrevistado F:

Uma das possibilidades era inicialmente deixar um sinal livre de internet para todos, isso é a primeira coisa, se isso vai melhorar o ensino não sei, acho que ai tem que liberar um sinal, você tem que fazer um trabalho de que aquele sinal liberado, você pode ver um e-mail, lógico que você pode passar uma mensagem no facebook, ninguém esta querendo cersiar ninguém, mas você pode também potencializar, baixar arquivos, ler uma revista, procurar conteúdos que seja significante para que você se aprimore possa utilizar em sala de aula, então falta uma motivação, um trabalho, mobilização, conscientização, eu acho que poderia ser feito a partir da universidade da escola, em sala de aula, em casa, enfim essas instâncias, porque ainda se discute muito pouco o que se utilizar, como se utilizar nesses espaços que eu mencionei, coloca-se a internet como esse ente que ninguém vê, que ninguém sabe, mas que tá presente que tem um poder muito grande mas parece que é um elemento externo como se não fizesse parte de nossas opções de nossas escolhas, as vezes é endeusada, um fetiche tem uma coisa que me parece um quarto poder, algo que está acima do bem e do mal.

O que se destacou nestas respostas foi o fato de nenhum professor ter feito referência às contribuições pedagógicas desta nova ferramenta para o ensino da disciplina História. As respostas detiveram-se à análise das contribuições técnicas, não aprofundando a questão da validade de seu uso para o alcance dos objetivos propostos para esta disciplina escolar.

Percebeu-se, por meio das entrevistas que nem todos os professores têm a mesma disponibilidade e/ou conhecimento para trabalhar a informática no curso de História da UEG-Quirinópolis. Algumas atividades elaboradas no computador interferem na dinâmica da sala de aula, favorecendo ou dificultando a relação aluno-professor. Ficou claro ainda que alguns professores que já utilizaram e de algum modo utilizam a informática, indicam algumas ideias positivas relativas à troca de experiências, tanto no uso do computador quanto nas atividades trabalhadas com os alunos.

Os/as entrevistados/as percebem ainda que esta tecnologia, quando utilizada de forma contextualizada, pode ajudar na resolução de situações-problema, nas atividades de aprendizagem ou no acesso a informações. Outros, no entanto, ainda perdem a possibilidade de trabalhar com essa ferramenta, que pode tornar o ambiente da sala de aula mais dinâmico e o aluno mais interessado.

Os resultados desta pesquisa, no que concerne às entrevistas feitas com o corpo docente, refletem que a limitação de contextos nos questionamentos sobre o assunto, atrelados aos preconceitos que envolvem a área, impedem uma análise mais profunda e crítica sobre a informática e o/a professor/a de História, sendo que alguns a ignoram, achando que, ao fechar os olhos para a tecnologia, não serão afetados por ela. Delegam responsabilidades da utilização das tecnologias aos alunos, à instituição de ensino, porém, não procuram, por si só, maneiras de como trabalhar essa ferramenta que pode ser bem utilizada nas disciplinas.

Faz-se necessário que os professores enxerguem com propriedade os avanços tecnológicos e questionem seus objetivos, suas aplicações e a amplitude de sua utilização. Além disso, as aplicações do uso das tecnologias informáticas pelo ser humano necessita ser mais que execução de comandos, é preciso utilizar de forma proveitosa, com planejamento, como evidenciam Andrey Minin Martin e demais organizadores em “Prática de Ensino e de Pesquisa em História e Geografia”, Schimidt, com “A formação do professor de História e o cotidiano da sala

de aula”, além de outros mestres no assunto, discutidos no capítulo 2 do presente trabalho no subitem “O ensino de história e as mudanças metodológicas”.

3.1.2 O Corpo Discente

Foi feito ainda uma pesquisa, por meio de Questionário (APÊNDICE 2) com perguntas objetivas e subjetivas, aos acadêmicos da IES ora analisada, que foi disponibilizada por meio de gráficos, para melhor visualização. A pesquisa foi realizada com acadêmicos do 1º e 4º ano do curso de História da UEG-Quirinópolis. No 1º ano, dos 27 alunos, 15 participaram da entrevista; e no 4º ano, dos 28 alunos, 19 participaram.

Quando questionados se a instituição onde estudam possui laboratório de informática, obteve-se o seguinte resultado, de acordo com os acadêmicos do 1º e 4º ano, respectivamente.

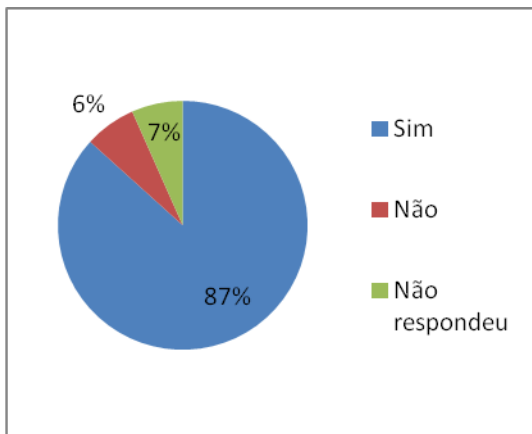


Gráfico 1 – Possui laboratório de informática 1º ano

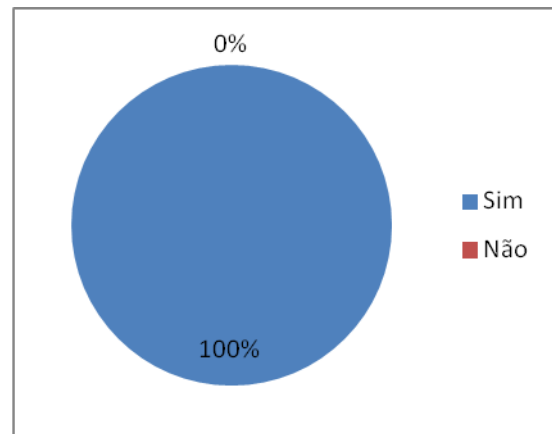


Gráfico 2 – 4º ano

Referente à questão se “você usa o computador, ainda que fora da escola, para desenvolver os trabalhos voltados à disciplina de História”, os discentes responderam da seguinte forma.

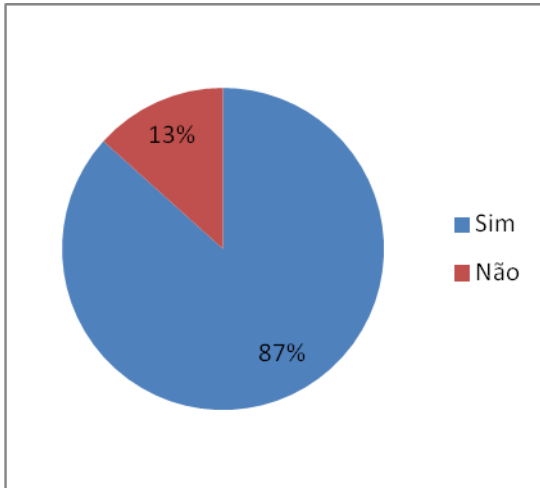


Gráfico 3 – 1º ano

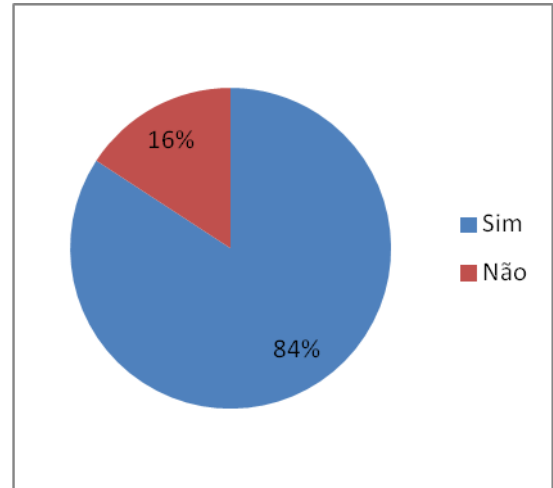


Gráfico 4 – 4º ano

No que diz respeito à pergunta “você acha interessante o uso de novas tecnologias na educação como aliado para o processo ensino-aprendizagem”, responderam:

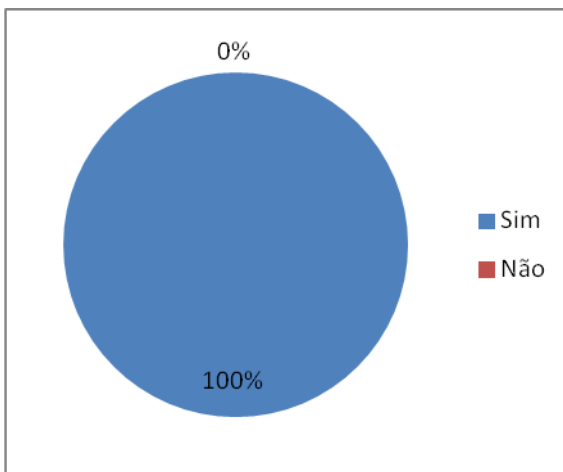


Gráfico 5 – 1º ano

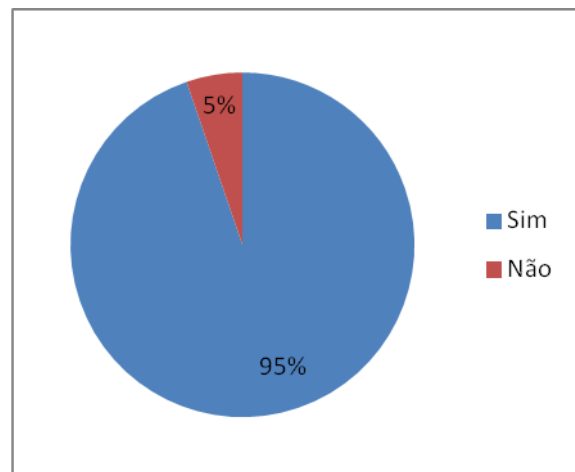


Gráfico 6 – 4º ano

No que tange ao questionamento “na sua opinião, sua instituição de ensino está apta para desenvolver atividades voltadas às novas tecnologias da educação?”, obteve-se o seguinte resultado.

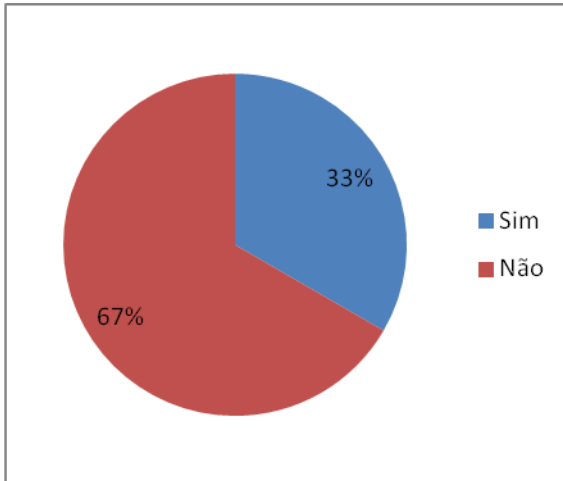


Gráfico 7 – 1º ano

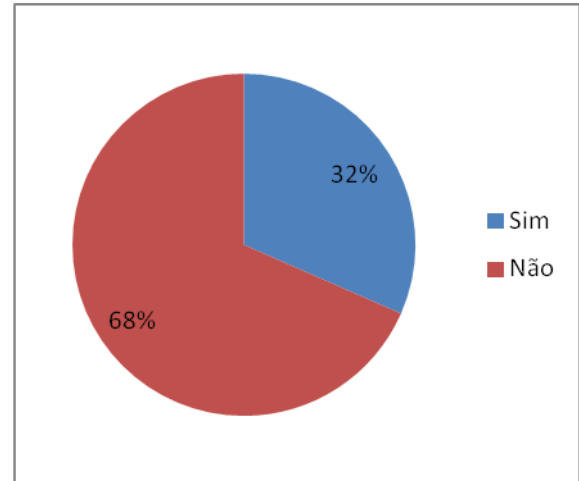


Gráfico 8 – 4º ano

No que diz respeito à questão “conhece algum vídeo que ache adequado para o estudo de História e gostaria que fossem usados nas aulas?”, os acadêmicos responderam, em forma de gráfico, da seguinte forma.

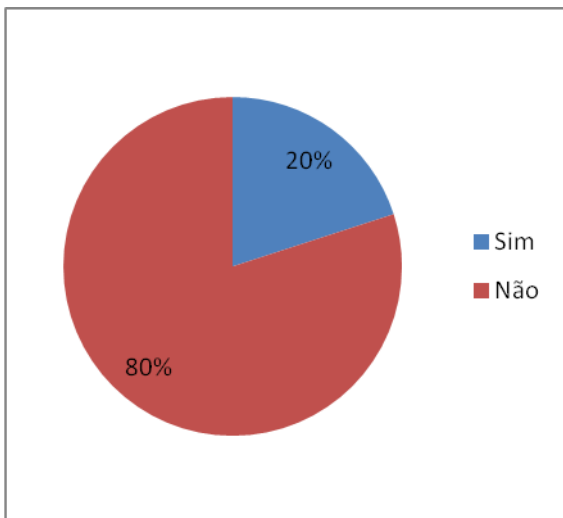


Gráfico 9 – 1º ano

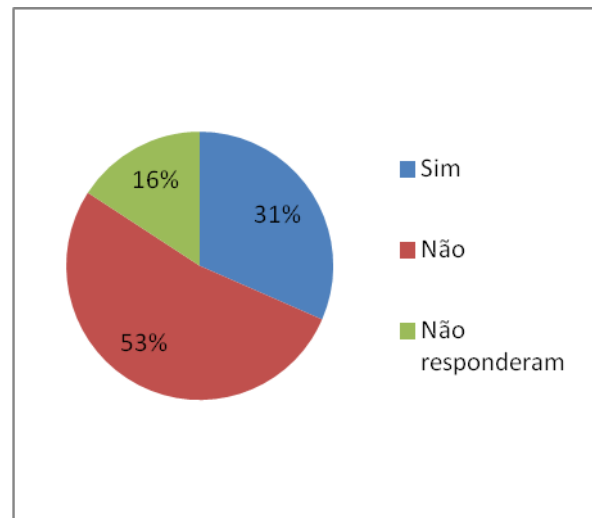


Gráfico 10 – 4º ano

Os que responderam positivamente, mencionaram os filmes: O nome da rosa, O medo do escuro, Calígula, A botinada, Lutero e Joana D’arc, além de qualquer vídeo que mostra a vida atual da política.

Em relação à pergunta “você acha interessante o uso de novas tecnologias vinculadas à disciplina de História no desenvolvimento de sua formação”, obteve-se o seguinte resultado.

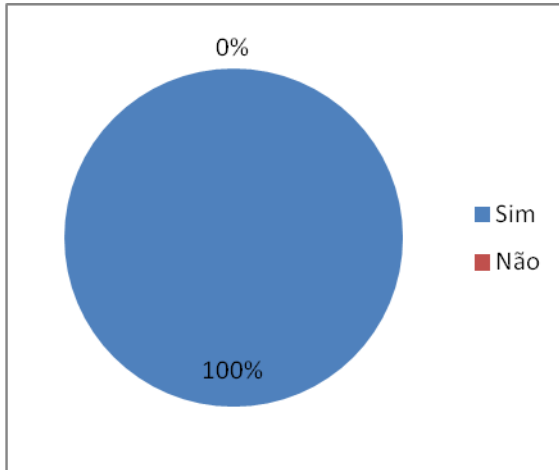


Gráfico 11 – 1º ano

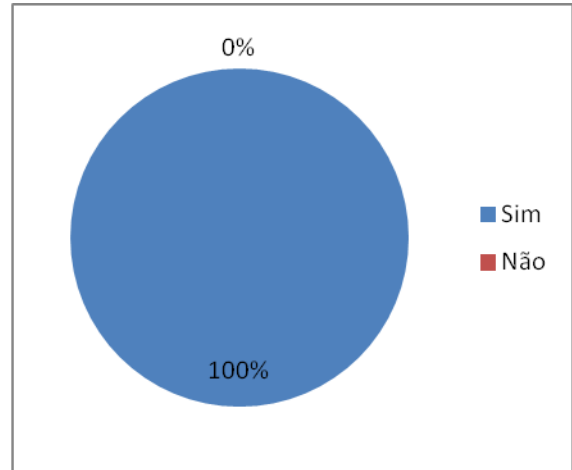


Gráfico 12 – 4º ano

No que diz respeito ao questionamento “seus educadores desenvolvem atividades, aplicando as novas tecnologias no ensino de História?”, os acadêmicos responderam que:

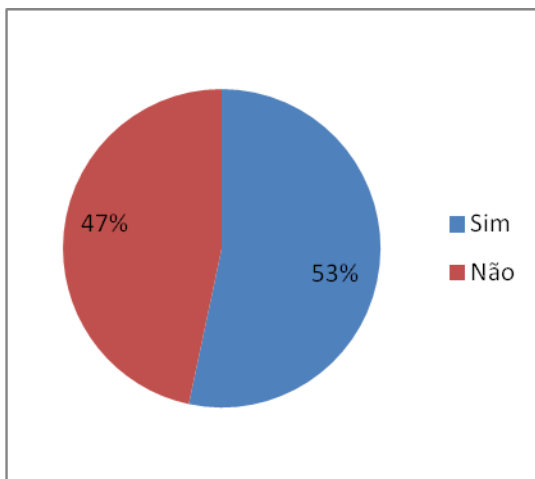


Gráfico 13 – 1º ano

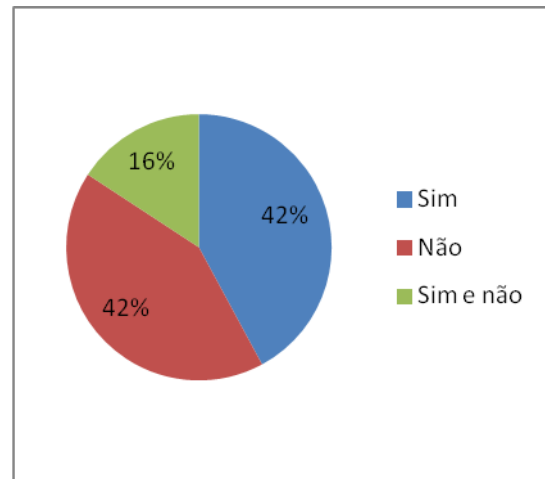


Gráfico 14 – 4º ano

Foi questionado de que forma “você geralmente utiliza a informática no ensino de História” e obteve-se as seguintes respostas, visualizadas nas Tabelas 1 e 2.

Tabela 1 – Como o aluno utiliza a informática

Meios de como o aluno utiliza a informática	Porcentagem (%)
Pesquisas em sites	25%
Blogs coletivos	2%
Bate papo on-line sobre o tema abordado	3%
Criar e publicar vídeos na internet sobre o tema estudado	5%
Consultas em arquivos históricos	14%
Vídeos do youtube relacionado ao ensino de História	14%
Construção de slides em Power point para apresentação	17%
Utilização de CD-ROM específico de História	7%
MSN contatos com alunos de outras unidades UEG e regiões	3%
Videoconferências	2%
Produção de desenhos, imagens e gráficos	2%
Catálogo de documentos em banco de dados	2%
Fórum de debate direcionado ao ensino de História	2%
Google Earth para acompanhar o tema estudado	5%

Tabela1 – Você utiliza a informática no ensino de História – 1º ano

Tabela 2 – Como o aluno utiliza a informática

Meios de como o aluno utiliza a informática	Porcentagem (%)
Pesquisas em sites	17%
Blogs coletivos	5%
Bate papo on-line sobre o tema abordado	2%
Criar e publicar vídeos na internet sobre o tema estudado	5%
Consultas em arquivos históricos	14%
Vídeos do youtube relacionado ao ensino de História	15%
Construção de slides em Power point para apresentação	14%
Utilização de CD-ROM específico de História	3%
MSN contatos com alunos de outras unidades UEG e regiões	2%
Videoconferências	3%
Produção de desenhos, imagens e gráficos	3%
Catálogo de documentos em banco de dados	7%
Fórum de debate direcionado ao ensino de História	5%
Google Earth para acompanhar o tema estudado	5%

Tabela 2 – Você utiliza a informática no ensino de História – 4º ano

Foi questionado, junto aos discentes, acerca de alguns pontos positivos e negativos do acesso à *internet* na disciplina da História. Como pontos positivos, a maioria respondeu que ajuda na pesquisa e esclarecimentos sobre os temas abordados, além de ajudar o aluno a criar novas formas de desenvolver suas pesquisas. Como pontos negativos, apontaram que nem todas as informações contidas nos sites são fontes confiáveis, devendo o aluno ter o cuidado na averiguação dessas fontes.

Por último, os alunos foram questionados se utilizam recursos da informática para desenvolvimento de suas aulas no estágio. A turma do 4º ano respondeu em

sua maioria que sim, em forma de data show, vídeos, apresentação de documentários em *Power point*, vídeos do *youtube*, *blogs*, charges animadas, CD-ROM, e como forma de pesquisa do assunto.

De acordo com as respostas obtidas pelos discentes, afirmam possuir um laboratório de informática na instituição de ensino, porém, muito pouco explorado pelos professores. Queixam-se, todavia, da escassez de títulos e a limitação dos assuntos abordados em relação ao curso na área de tecnologia, outros dizem que o material disponível na instituição para o desenvolvimento dos conteúdos de História através da informática ainda é bastante insuficiente, restringindo as possibilidades do uso da informática pelos professores das disciplinas.

3.2 FORMAÇÃO DOS PROFESSORES FRENTE À INFORMÁTICA EM UM CONTEXTO DE MUDANÇAS DIDÁTICO-PEDAGÓGICAS A PARTIR DA INFORMÁTICA

Os avanços tecnológicos, processados nos últimos anos, modificaram as relações econômicas, bem como o panorama cultural do mundo. Os meios de comunicação permitiram a circulação de informações em velocidade inimagináveis, possibilitando grande intercâmbio científico e cultural que, atrelado à utilização de modernos mecanismos de processamento e análise de dados, tornando viável o desenvolvimento de diversas áreas do conhecimento.

Dentre esses fatores relacionados ao avanço tecnológico, a educação tem-se deparado com a inserção da informática no universo escolar. No entanto, a falta de investimentos financeiros para a aquisição do material em quantidade e qualidade condizentes com as necessidades do projeto, formação precária dos profissionais responsáveis pela sua implementação, inadequação da proposta às necessidades reais do aluno, são apenas alguns exemplos das dificuldades pelas quais acabam por passar esses fatores até se concretizar na prática.

Para promover o uso consciente e eficiente da Informática Educacional existe a necessidade de que o professor esteja aberto a aprender, a atuar a partir de temas ligados diretamente aos interesses dos alunos, promovendo o desenvolvimento de projetos cooperativos, assumindo atitudes de investigador do conhecimento e da aprendizagem do aluno, propiciando a reflexão, a depuração e o pensar, e não somente dominar recursos computacionais. É necessário também identificar as

potencialidades de aplicação desses recursos na prática pedagógica, desenvolver um processo de reflexão na prática e sobre a prática, reelaborando continuamente teorias que orientem sua ação (FELDMANN, 2005).

É preciso ainda que o professor se dedique à auto-formação, sendo que horas de uso do computador, planejamento de atividades pedagógicas, reflexão sobre as atividades desenvolvidas com os alunos serão indispensáveis para sua formação.

Vimos que o acesso dos professores ao uso pedagógico do computador é recente. Somente a partir da década de 90 o governo começou a esboçar projetos de formação continuada para seus professores e, no caso específico da Informática Educacional, o acesso da maioria dos professores a estes cursos começou a ocorrer somente no final desta mesma década (FELDMANN, 2005).

Para que essa transformação seja possível na atuação do professor, ou mais profundamente, ampliar o seu desempenho como educador integrado a essa tecnologia, é preciso que ele vivencie situações onde possa analisar sua prática e a de outros professores, estabelecer relações entre elas e as teorias de aprendizagem, participar de reflexões coletivas sobre as mesmas, discutir suas perspectivas com os colegas e buscar novas orientações ou criar novas alternativas (MONTEIRO et al., 2007).

O ensino precisa estar “conectado” ao advento dessa nova realidade, favorecendo ao aluno um melhor entendimento do mundo, das relações de trabalho e principalmente prepará-los para o exercício da cidadania. Diante disso, é necessário ter um ensino em sintonia com o nosso tempo. Para isso, o uso da informática deve estar associado ao domínio de conteúdo e metodologias para que viabilizem a escolha mais adequada à construção do conhecimento histórico.

O uso dos recursos da informática pode estimular uma nova dinâmica educacional, com a possibilidade de mudanças de paradigmas, visto que facilita o fazer, o executar e criar reduz as distâncias e principalmente favorece a comunicação, contribuindo com a melhoria das relações sociais.

Nesse sentido, os recursos da informática como, multimídia, a internet, a telemática trazem novas formas de ler, de escrever, portanto de pensar e agir, sua utilização no ensino significa uma possibilidade de estruturar, potencializar e fortalecer novas ideias, que podem favorecer a transformação da escola num lugar vivo de produção, recepção e socialização de conhecimento.

Para finalizar, é importante salientar que a utilização de ambientes com interação digital se faz notório entre educador e aluno, no entanto, são múltiplos os desafios que são encontrados, como a limitação de contextos, preconceitos que envolvem a área, vindo a limitar uma análise mais profunda e crítica sobre a informática e o/a professor/a de História. Essa utilização de tecnologias, por sua vez, deve ser dividida entre alunos, instituição de ensino e professores.

Os professores precisam estar atentos aos avanços tecnológicos, questionando seus objetivos, suas aplicações e a amplitude de sua utilização, buscando novos caminhos que visem melhorias para seu o trabalho. Além disso, existem as oportunidades positivas do uso das tecnologias informáticas pelo ser humano, para além do uso de seus comandos, para uma descoberta mais prazerosa e dinâmica do mundo da “História”.

Seguem abaixo, as considerações finais sobre o assunto ora analisado na pesquisa. O tema não tem a intenção de esgotar o assunto que, por sua vez, possa ser do interesse de mais estudantes da área, haja vista que poucos são os artigos e demais publicações sobre o assunto.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O objetivo central desta pesquisa foi analisar o uso da informática por professores(as) da UEG-Quirinópolis, identificando as implicações nas ações pedagógicas, tendo como questionamento como sua utilização pode contribuir no ensino de História na universidade em questão.

No primeiro capítulo, construiu-se um breve histórico sobre a informática no Brasil, os desafios de aplicação da informática em sala de aula, além da informática como ferramenta pedagógica para o ensino de História.

As novas tecnologias têm sido introduzidas no país pelas universidades desde a década de 1970. Seminários e projetos foram as primeiras iniciativas para buscar a implementação das mesmas no país, pautadas nas experiências dos Estados Unidos e da França. Estes Seminários, marcados por algumas tentativas de integrar as universidades na busca de novos conhecimentos, tiveram uma notória eficácia, pois deram base para os investimentos da SEED, do MEC e da UNESCO na busca por introduzi-las nas Escolas.

Paulatinamente, buscou-se, principalmente nos anos oitenta (1980), formar professores para se utilizar das novas tecnologias em sala de aula, dinamizando o conhecimento transmitido. O investimento na formação dos professores foi contundente e isso se justificou por se pensar nesse período que estes foram os indivíduos que mais contribuíram diretamente com a formação dos conhecimentos dos discentes.

Todavia, as máquinas foram se complexificando com maior velocidade e os professores foram tendo cada vez mais dificuldades em acompanhá-las. Muitas vezes a insegurança demonstrada por alguns docentes criou empecilhos para que as atividades de cunho pedagógico fossem integradas ao ensino de maneira mais profícua, apesar dos notórios investimentos estatais.

Assim, pensando nisso, observou-se que os desafios existentes na aplicação das novas tecnologias em sala de aula, veio à tona como tais tecnologias são cruciais para a sociedade como um todo, desempenhando um papel fundamental nas escolas, enquanto detentoras de conhecimentos. Diante disso, observou-se ainda, como a escola precisava desempenhar o papel de fazer com que os

discentes pudessem manusear uma gama de informações que estão ao seu dispor a partir da informática.

Além disso, pode-se constatar que várias são as formas de utilização dessas novas tecnologias na educação, de tal forma que o envolvimento de docentes e discentes nestes novos conhecimentos proporcionariam à escola uma atratividade e uma maior possibilidade de ampliação de conhecimentos dos indivíduos que, sendo cidadão, precisam estar antenados às mudanças sociais tão recorrentes.

No segundo capítulo, centrou-se no ensino da História, as dificuldades e avanços teóricos, além das mudanças metodológicas.

Com relação ao ensino de História, o uso da informática ainda está longe de alcançar os limites de suas possibilidades, isto é, o professor desta disciplina ainda não conseguiu inserir esta ferramenta como uma estratégia de aprendizagem capaz de criar avanços significativos tanto no que diz respeito ao acesso a uma proporção maior de informações, quanto à possibilidade de diálogo com outras culturas e outros sujeitos históricos.

No último capítulo, pode ser analisada a forma de implementação do processo de inclusão digital, no contexto ensino-aprendizagem da UEG-Quirinópolis, observando a visão de docentes e discentes, identificando como e, em que medida, tal utilização tem conseguido contribuir para alcançar os objetivos da disciplina. Além disso, pode-se observar a qualidade do ensino em termos de conteúdo proporcionada pela utilização da informática.

Pode-se constatar, por meio das respostas aos questionários, que o uso da informática no ensino de História na UEG-Quirinópolis é, em grande parte, limitado pelas dificuldades de acesso à *internet* e pela pouca quantidade de títulos de *CD-ROM's* disponíveis para esta área de estudo, limitando o aluno à busca de informações, sem a possibilidade de diálogo, de reconstruções, o que acaba por gerar o desinteresse em seu manuseio.

Neste sentido, com relação ao ensino de História, a introdução da informática ainda não foi capaz de produzir mudanças significativas nas estratégias de ensino-aprendizagem, sendo vista por parte dos professores como mais um 'modismo'.

Daí a importância de observar que as contribuições metodológicas da informática quando usadas corretamente tornam-se ferramentas de apoio para a apresentação, construção e transmissão do conhecimento histórico.

Visto que um dos poderes do desenvolvimento da informática para o campo da História está na digitalização das diversas fontes históricas, que além da conservação dos documentos históricos possibilita que o professor utilize-os para análise e discussão.

É incontestável, contudo, a partir da análise feita pelas entrevistas, que a informática pode proporcionar um grande enriquecimento ao setor educacional, posto que as possibilidades de acesso às mais diversas informações, assim como o contato com variados estilos de pensamento, com certeza gerará avanços significativos ao processo educativo. Todavia, a forma como os recursos computacionais serão implementados nos ensinos especificará os objetivos de inclusão na educação, isto é, se veio somente para instrumentalizar a mão de obra para o mercado de trabalho ou se está sendo utilizada como recursos dinamizadores das estratégias de ensino das diversas disciplinas que compõem a grade curricular.

A partir dos depoimentos dos entrevistados, percebe-se que os professores são otimistas e estão em busca de compreender como integrar o computador à sua prática pedagógica que favoreçam e facilitem o desenvolvimento educacional dos alunos.

Observa-se que as dificuldades, inseguranças dos professores são demonstradas pela falta de qualificação para o uso da informática, mas que estão querendo sempre melhorá-la, na tentativa de amenizar essas dificuldades, às vezes não conseguem, mas estão dispostos a tentar fazer o melhor.

Conclui-se que na perspectiva dos professores, diante dos depoimentos, a informática é um importante recurso para dinamização do ensino, contribuindo para aumentar a participação do aluno, mas que também é indispensável à necessidade de capacitação dos mesmos, para que aconteça a interação do ensino e informática.

Espera-se que esta pesquisa contribua no sentido de motivar os professores a se familiarizar com esta ferramenta e ultrapassem os limites da simples reprodução dos cursos de capacitação que frequentaram ou que possam vir a frequentar. A expectativa está em que, paulatinamente, o professor aproprie-se deste instrumento e passe a explorá-lo como um elemento enriquecedor do processo de ensino-aprendizagem.

REFERÊNCIAS

ALMEIDA, F. J.; FONSECA JR., F.M. *Educação e Informática: Criando ambientes inovadores*. Coleção Informática na Educação. MEC/ProInfo/SEED, 2000a.

_____. *Educação e Informática*. São Paulo: Cortez, 1998.

_____. *Aprendendo construindo a informática se transformando com os professores*. SEED: Brasília: Secretaria de Educação a Distância, MEC, 1999.

_____. *Proinfo: projetos inovadores*. Brasília: MEC, 2000b.

ARAÚJO, A. C. de. *Gestão democrática da educação: a posição dos docentes*. Dissertação (Mestrado em Educação). UNB, Brasília, 2000.

ARROYO, M. G. *Ofício de mestre: imagens e auto imagens*. Petrópolis: Vozes, 2000.

BARRETO, R. G. Tecnologia e educação: trabalho e formação docente. *Educação & Sociedade*, Campinas, vol. 25, n. 89, p. 1181-1201, set./dez. 2004. Disponível em: <<http://www.cedes.unicamp.br>>. Acesso em 10/01/2012.

BARROS, F. F. M. *Capacitação de professores para utilização de novas tecnologias*. Florianópolis: UFSC, p.11-19, 2003.

BASTOS, J. A. de S. L. Educação e tecnologia. Educação & tecnologia. *Revista técnico-científica dos programas de pós-graduação em Tecnologia dos CEFETs PR/MG/RJ*. Curitiba: CEFETS – PR, ano I, n. 1, abril 1997.

BENJAMIN, W. *Magia e técnica, arte e política*. 3 ed. São Paulo: Brasiliense, 1987.

BEZERRA, H.G. O Processo de Avaliação de livros Didáticos-História. In: NODAIR, E., PEDRO, J. M.; IOKOI, Z. R. G. (Orgs.). *Simpósio Nacional da Associação de História: Fronteiras Vol. I*. São Paulo, Humaitas/ FFLCH/USP/ANPUH, 1999.

_____. *Conceitos Básicos – Ensino de História: conteúdos e conceitos básicos*. 3. ed. São Paulo: Contexto, 2005.

BRANDÃO, M. de F. (Org.). *Informática para a educação básica um currículo para escolas*. Brasília: UNESCO, 1997.

BRIGNOL, Sandra Mara Silva. *Novas tecnologias de informação e comunicação nas relações de aprendizagem da estatística no ensino médio*. Monografia (Especialização em Educação Estatística com ênfase em softwares estatísticos). Faculdades Jorge Amado, Salvador, 2004.

BRIGGS, Asa; BURKE, Peter. Uma história social da mídia: de Gutenberg à Internet. Tradução: DIAS, Maria Carmelita Pádua. Revisão Técnica: VAZ, Paulo. 2ª edição. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Editor, 2006.

BRITES, O. A criança e a história que lhe é ensinada. *Revista Brasileira de História*. São Paulo, v. 5, n.10, março/agosto de 1985.

BRUNNER, J. J. Educação no encontro com as tecnologias. In: TEDESCO, J.C. (Org.). *Educação e novas tecnologias: esperança ou incertezas*. São Paulo: Cortez; Buenos Ayres: Instituto Internacional de Planeamiento de la Educación; Brasília: UNESCO, 2004. p. 17-75.

BURKE, P. (Org.). *A escrita da História: Novas perspectivas*. São Paulo: UNESP, 1992.

BURKE, P. *A Revolução Francesa da Historiografia: A escola dos Annales (1929-1989)*. SP: UNESP, 1997.

CARDOSO, C. F.; VAINFAS, R. *Domínios da História: Ensaio de Teoria e Metodologia*. Rio de Janeiro: Campus, 1997.

CASTELLS, M. *A sociedade em rede*. São Paulo: Paz e Terra, 1999;

CERTEAU, M. de. *A escrita da história*. Rio de Janeiro: Forense, 1982.

CONCEIÇÃO, E. O. da et. al. *Informática na Educação no Brasil: Breve análise do surgimento aos dias atuais*. 8 jul. 2010. Disponível em: <<http://www.artigos.etc.br/informatica-na-educacao-no-brasil-breve-analise-do-surgimento-aos-dias-atuais.html>>. Acesso em Jan. 2013.

CONFORTO, D.; VITAL, J. R.R. Tecnologias de informática como suporte para a construção do conhecimento histórico. In: Jornada de Ensino de História e Educação, 7. *Anais da X Jornada de Ensino de História e Educação*. Santa Maria: UNIFRA, 2005.

CUNHA, M. I. da. *O Bom Professor e Sua Prática*. 2. ed. Campinas: Papyrus Editora, 1992.

CYSNEIROS, P. G. Iniciação à Informática na Perspectiva do Educador. *Revista Brasileira de Informática na Educação Recife*, UFSC Florianópolis, v. 4, n.8, p. 49-64, 2000.

DEMO, P. *Educar pela pesquisa*. 2ª ed. Campinas: Autores Associados, 1997.

FELDMANN, M. G. (Org.). *Educação e mídias interativas: formando professores*. São Paulo: EDUC, 2005.

FENELON, D. R. Trabalho, cultura e história social: perspectivas de investigação. *Projeto História*. História & Historiografia, n. 4, Jun, p. 21-37, 1985.

FERREIRA, C. A. L. *Ensino de história e a incorporação das novas tecnologias da informação e comunicação: uma reflexão*. Disponível em: <<http://www.revistas2.uepg.br/index.php/rhr/article/view/2087/1569>>. Acesso em: 15/02/2012.

FERREIRA, Marieta de M., AMADO, Janaína. *Usos e abusos da História Oral*. Rio de Janeiro: Fundação Getúlio Vargas, 1996.

FIGUEIREDO, L. R. História e informática: o uso do computador. In: CARDOSO, C. F.; VAINFAS, R. (Orgs.). *Domínios da História: ensaios de teoria e metodologia*. Rio de Janeiro: Campus, 1997.

FONSECA, M. M. História oral: um inventário das diferenças. In: *Encontro anual da ANPOCS, XVII*, Caxambu, 1993. Caxambu, MG.

FONSECA, S. G. *Didática e prática de ensino de história: Experiências, reflexões e aprendizados*. 11. ed. Campinas: Papirus, 2010.

FONSECA, T. N. L. Procurando pistas, construindo conexões: a difusão do conhecimento histórico. In.: FONSECA, T. N. L. *História e ensino de história*. Belo Horizonte: Autêntica, 2003.

FREIRE, Paulo. *Pedagogia do oprimido*. 7. ed. Rio de Janeiro : Paz e Terra, 1996.

GADOTTI, M. *História das ideias pedagógicas*. 3. ed. São Paulo: Ática, 1995.

GATTI, Bernadete Angelina. *Grupo Focal na pesquisa em Ciências Sociais e Humanas*. Brasília: Líder Livro, 2005.

GATTI JÚNIOR, D. Um itinerário de desigualdades: Livros Didáticos de História e Massificação do Ensino na Escola Brasileira (1960-1990). In: NODAIR, E., PEDRO, J. M; IOKOI, Z. R. G (Orgs.). *Simpósio Nacional da Associação de História: Fronteiras*, vol. 1. São Paulo: Humaitas/FFLCH/USP/ANPUH, 1999. p. 121-143.

GEERTZ, C. *A interpretação das culturas*. Rio de Janeiro: DP & A, 2000.

GIRAFFA, L. M. *Formação de recursos humanos para a área de informática aplicada à Educação: uma proposta para auxiliar a promover mudanças*. IV Seminário Brasileiro de Informática na Educação. Recife: SBC/UFPE, 1993.

GRAMSCI, A. *Concepção Dialética da História*. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1978.

KARNAL, L. (Org.). *História na sala de aula: conceito, prática e propostas*. 3. ed. São Paulo: Contexto, 2005.

KENSKI, V. M. *Novas tecnologias. O redimensionamento do espaço e do tempo e os impactos no trabalho docente*, 1998. Disponível em: <<http://educa.fcc.org.br/pdf/rbedu/n08/n08a06.pdf>>. Acesso em: 05/02/2012.

LAZARINI, J.B.; BRESSAN, R. G. História: Concepções e práticas de ensino e de pesquisa. In: MARTIN, A. M.; RODRIGUES, M. I.; BORGES, M. C.; ALMEIDA, R. A. (orgs.) *Práticas de Ensino e Pesquisa em História e Geografia*. Campo Grande: UFMS, 2008.

LEAL, L. A. M. Memória, rememoração e lembrança em Maurice Halbwachs. Monografia de Pós - Graduação em Memória: Linguagem e Sociedade da Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia – UESB, Campus Vitória da Conquista. 2011. Disponível em: <<http://www.letras.ufscar.br/linguasagem/edicao18/artigos/045.pdf>>. Acesso em jan. 2013.

LEVY, P. *Cibercultura*. São Paulo: Ed. 34, 1999.

LIBÂNEO, J. C. *Adeus professor, adeus professora? novas exigências educacionais e profissão docente*. São Paulo: Cortes, 1998.

LOPES, A. R. C. *Conhecimento escolar: ciência e cotidiano*. Rio de Janeiro: Ed UERJ, 1999.

MAIA, Carmem. *Ead. br: experiências inovadoras em educação à distância no Brasil: reflexões atuais, em tempo real*. São Paulo: Anhembi Morumbi, 2003.

MACHADO, Maria Novais da Mata. *Entrevista de pesquisa: a interação pesquisados e entrevistados*. Belo Horizonte: Arte, 2002.

MARINHO, S. P. P. *Educação na Era da Informação: os desafios na incorporação do computador à escola*. Tese (Doutorado em Educação). Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 1998.

_____. Tecnologia, Educação Contemporânea e Desafios ao Professor. In: M. C. R. A Joly (org.). *A Tecnologia no Ensino: implicações para a aprendizagem*. São Paulo: Casa do Psicólogo, 2002.

MARTIN, A.M. et al. (Orgs.) *Prática de ensino e de pesquisa em História e Geografia*. Campo Grande: UFMS, 2008.

MATTA, A. Ensino-aprendizagem de História, projetos e novas tecnologias. In: LIMA, C. A. F. (orgs.) *Ensino de História: reflexões e novas perspectivas*. Salvador: Quarteto, 2004.

MELLO, G. N. de; DALAN, E. M. C. *O desempenho dos professores na América Latina: novas prioridades. O uso das tecnologias da comunicação e informação na educação inicial e continuada de professores de educação básica*. São Paulo: UNESCO, Jul., 2002. p. 6-31.

MENDES, F. R. *Tecnologia e a construção do conhecimento na sociedade da informação*. Universidade Estadual de Londrina, Londrina, 2007.

MERCADO, L. P. L. (Org.). *Formação continuada de professores e novas tecnologias*. Maceió: EDUFAL, 1999.

_____. (Org.). *Novas tecnologias na educação: reflexões sobre a prática*. Maceió: EDUFAL, 2002.

_____. Práticas pedagógicas e profissão docente: três facetas. In: *Práticas Revista Eletrônica de Ciências da Educação*. Campo Largo, v. 5, n. 1, jun 2006. Disponível em: <<http://revistas.facecla.com.br/index/reped12>>. Acesso em: 05/01/2012.

MÉSZÁROS, S. *A educação para além do capital*. Tradução e notas de I. Tavares. São Paulo: Boitempo, 2005.

MOITA, M. C. Percursos de formação e de transformação. In: NOVOA, A. (Org.). *Vidas de professores*. Porto: Porto Editora, 1992. p.113-140.

MONTEIRO, A. M.; GASPARELLO, A. M.; MAGALHÃES, M. S. *Ensino de História: sujeitos, saberes e práticas*. Rio de Janeiro: Mauad X: FAPERJ, 2007.

MORAN, J.M. et al. *Novas tecnologias e mediação pedagógica*. 5. ed. Campinas: Papyrus, 2000.

MORAES, M. C. *Pontos de vista: O que pensam outros especialistas? INFORMÁTICA EDUCATIVA NO BRASIL: um pouco de história*. Em Aberto, Brasília, ano 12, n.57, jan./mar, 1993. Disponível em: <<http://www.emaberto.inep.gov.br/index.php/emaberto/article/viewFile/843/755>>. Acesso em 14/01/2012.

NOVOA, A. *As organizações escolares em análise*. Lisboa: Dom Quixote, 1992. p.13-43.

OLIVEIRA, C.C. et al. *Ambientes informatizados de aprendizagem: produção e avaliação de software educativo*. Campinas: Papyrus, 2001.

OLIVEIRA, N.R. A escola, esse mundo estranho. In: PUCCI, B.(Org.). *Teoria crítica e educação*. 2. ed. Petrópolis: Vozes/Edufiscar, 1995. p.123-138.

PARÂMETROS Curriculares Nacionais/ PCNs. 1997 e 1999.

PAPERT, S. A família em rede: ultrapassando a barreira digital entre gerações. Título original: *The Connected Family: bridging the digital generation gap*. Lisboa: Relógio D'Água Editores, 1997.

PEIXOTO, M. do C. de L. O computador no ensino de 2º grau no Brasil. *Tecnologia Educacional*. Rio de Janeiro: ABT (Associação Brasileira de Tecnologia Educacional), Ano XIII, nº 60, Set/Out 1984.

PERRENOUD, P. Não mexam na minha avaliação! Para uma abordagem sistêmica da mudança pedagógica. In: ESTRELA, A.; NOVOA, A. *Avaliações em educação: novas perspectivas*. Porto: Porto Editora, 1993. p.171-189.

REIMER, Ivoni Ritcher. *Como fazer trabalhos acadêmicos*. Goiânia: UCG, São Leopoldo: Oikos, 2007.

REIS, C. E. Ensino de História e a Pulverização da História enquanto conhecimento construído. Associação Nacional de História. *Anais XX Simpósio de História da ANPUH*. São Paulo: Ática, 1999.

REIS, J. C. *Nouvelle Histoire e tempo histórico*. A contribuição de Febvre, Bloch e Braudel. São Paulo: Ática SA, 1994.

REIS, S. C. *Educação e tecnologia: O computador e a internet como ferramentas pedagógicas*. Monografia (Especialização. Departamento de Educação) Uel/PR., 2006.

RIBEIRO, A. *Tecnologias na sala de aula: uma experiência em escolas públicas de Ensino Médio*. Brasília: UNESCO, MEC, 2007.

RIBEIRO, A; CASTRO, J. M.; REGATTIERI, M. M. G. *Tecnologias na Sala de Aula: uma experiência em escolas públicas do ensino médio*. Brasília: UNESCO, MEC, 2007.

SAVIANI, D. *Escola e Democracia: teorias da educação, curvatura da vara, onze teses sobre educação e política*. São Paulo: Cortez, 1985.

SHARPE, J. A história vista de baixo. In: BURKE, P. *A escrita da História*. 2 ed. São Paulo: UNESP, 1992.

SCHMIDT, M.A. A formação do professor de história e o cotidiano da sala de aula. In: BITTENCOURT, C. (Org.). *O saber histórico na sala de aula*. 3 ed. São Paulo: Contexto, 1999. p. 54-66.

SEED. *Salto para o futuro: construindo a escola cidadã, projeto político-pedagógico*. Brasília: Secretaria de Educação a Distancia Brasília, Ministério da Educação, 1998. (Série de Estudos. Educação a Distância).

SETTE S. S., Aguiar M. A, Sette J. S. A.S. *Formação de Professores em Informática na Educação: um caminho para mudanças*. Brasília: MEC/SEED, 1999. (Col. Informática para mudanças na Educação)

SILVA, M; FONSECA, S. G. *Ensinar história no século XXI: Em busca do tempo entendido*. Campinas: Papyrus, 2007.

SILVA, M. A. da. *História: o prazer em ensino e pesquisa*. São Paulo: Brasiliense, 1995.

SILVA, M. Parâmetros para quem? Sobre outras histórias. História e Cidadania. XIX *Simpósio Nacional de História – ANPUH*. São Paulo: Humanidade Publicações/FELCH-USP, 1998, 2v.

SANTOS, M. L. R. *Do giz à era digital*. São Paulo: Zouk, 2003.

SOUZA, A. F. A maior vantagem competitiva é a habilidade de aprender. Disponível em: <http://www.dimap.ufrn.br/rjair/pin/artigos/seymour.html> Acesso em: 13/05/2012 às 13:15.

SOUZA, H. G. *Informática na educação e ensino de informática: algumas questões*. Em Aberto, ano II, n. 17, jun. pp. 1-8, 1983.

SUÁREZ, D. Políticas públicas e reforma educacional: a reestruturação curricular na Argentina. In: AZEVEDO, J.C.; SILVA, L.H. (Org.). *Reestruturação curricular: teoria e prática no cotidiano da escola*. Petrópolis: Vozes, 1995.

TAVARES, N. R. B. *História da informática educacional no Brasil observada a partir de três projetos públicos*. Disponível em: <<http://quimica.fe.usp.br/textos/tics/ticspdf/neide.pdf>>. 2008. Acesso em 10/02/2012 as 14:00.

_____. *Formação continuada de professores em informática educacional*. Dissertação (Mestrado em Educação). USP, São Paulo, 2001.

TEDESCO, J.C. (Org.). *Educação e novas tecnologias: esperança ou incertezas*. São Paulo: Cortez; Buenos Ayres: Instituto Internacional de Planeamiento de la Educación; Brasília: UNESCO, 2004. p. 17-75.

TERUYA, T. K. *Política de informática na educação e a formação de professores*. 2009. Disponível em: <http://www.histedbr.fae.unicamp.br/acer_histedbr/seminario/seminario8/_files/ovwtrqcr.pdf>. Acesso em 10/01/2012.

THOMPSON, Paul. *A voz do passado: História Oral*. Tradução de Lólio Lourenço de Oliveira. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1992.

TOMAZ, M. de F. *Softwares educacionais e ensino de história: incluindo novas mídias no processo de ensino*. 2005. Disponível em: <<http://www.pucpr.br/eventos/educere/educere2005/anaisevento/documentos/com/tc/ci151.pdf>>. Acesso em 13/02/2012.

VALENTE, J. A. "Formação de Profissionais na Área de Informática em Educação". In: Valente, J.A. (Org.). *Computadores e Conhecimento: Repensando a Educação*. Campinas, Gráfica Central da Unicamp, 1993.

_____. O uso do computador na Inclusão da Criança Deficiente. In: MONTAAN, MT. (Org.). *A Integração de Pessoas com deficiências - contribuições para uma reflexão sobre o tema*. São Paulo: Memmon Edições Científicas, 1997, v. , p. 51-56.

_____. (Org.). *O computador na sociedade do conhecimento*. Brasília: MEC, 1999. (Coleção Informática para a Mudança na Educação).

_____. (Org.). *Aprendendo para a vida: os computadores na sala de aula*. São Paulo: Editora Cortez, 2001. p. 31-44.

_____. Informática na educação no Brasil: análise e contextualização histórica. In: *Curso de Capacitação em Informática aplicada à Educação Especial*. 2003. Disponível em : <www.apaedf.org.br>. Acesso em Out. 2012.

VEYNE, P. *Como se escreve a história*. Tradução de Antônio José da Silva Moreira. Lisboa: Edições 70, 1987.

APÊNDICES

APÊNDICE 1 – Questionário aplicado aos docentes

Entrevista aplicada aos docentes da Universidade Estadual de Goiás (UEG), Unidade Quirinópolis-GO

- 1) Na instituição de ensino onde você trabalha existe laboratório de informática?
- 2) Em caso positivo, os computadores da instituição estão conectados à internet?
- 3) Em cursos de capacitação foram usados softwares? Além disso, a instituição possui outros softwares de sua disciplina? Em caso afirmativo, relacione quais.
- 4) Na sua opinião, o uso de novas tecnologias na educação é ou pode ser um aliado para o processo ensino-aprendizagem?
- 5) Como era o ensino antes da informática? Na sua concepção a informática contribui para a melhoria do ensino-aprendizagem?
- 6) Você usa e como essas novas tecnologias em sala de aula, ou mesmo no preparo das aulas?
- 7) Como você analisa/avalia o uso da informática como ferramenta pedagógica no ensino de História?
- 8) Qual a importância do uso da informática na educação, bem como no ensino de História?
- 9) Você já desenvolveu ou desenvolve com seus alunos(as) trabalhos na sala de informática? Caso sua resposta seja positiva, descreva de forma sucinta os trabalhos desenvolvidos.
- 10) Você encontrou dificuldades e quais para a realização de trabalhos na sala de informática no curso de História?
- 11) Caso tenha desenvolvido algum trabalho com seus alunos(as) na sala de informática, qual é a sua opinião no que diz respeito aos resultados deste trabalho?
- 12) Como você analisa o papel do(a) educador(a) no processo de ensino-aprendizagem, bem como a contribuição das novas tecnologias no ensino de História?
- 13) Você teria alguma sugestão para o Curso ou a IES para melhorar o uso da informática no seu trabalho?

APÊNDICE 2 – Questionário aplicado aos discentes

Questionário aplicado aos discentes do 1º e 4º do Curso de História, da Universidade Estadual de Goiás (UEG), Unidade Quirinópolis-GO

1 – A instituição que você estuda, possui laboratório de informática?

() sim () não

2 – Você usa o computador, ainda que fora da escola, para desenvolver os trabalhos voltados a disciplina de história?

() sim () não

3 – Você acha interessante o uso de novas tecnologias na educação é um grande aliado para o processo ensino-aprendizagem?

() sim () não

4 – Na sua opinião, sua instituição de ensino está apta para desenvolver atividades voltadas às novas tecnologias de educação?

() sim () não

5 – Conhece algum vídeo que ache adequado para o Estudo de história e gostaria que fosse usado nas aulas? Se sim, indique o nome.

() sim _____ () não

6 – Você acha interessante o uso de novas tecnologias vinculado à disciplina de História no desenvolvimento de sua formação?

() sim () não

7 – Seus educadores estão desenvolvendo atividades aplicando as novas tecnologias no ensino de história?

() sim () não

8 – Você geralmente utiliza a informática no ensino de História:

	SIM	NÃO
Pesquisas em sites	()	()
<i>Blogs</i> coletivos	()	()
Bate papo <i>on-line</i> sobre o tema abordado	()	()
Criar e publicar vídeos na internet sobre o tema estudado	()	()
Consultas em arquivos históricos	()	()
Vídeos do <i>Youtube</i> relacionado ao ensino de História	()	()
Construção de slides em <i>Power Point</i> para apresentação de seminários	()	()
Utilização de CD-ROM específico de História	()	()
MSN contatos com alunos de outras unidades UEG e regiões	()	()
Videoconferências	()	()
Produção de desenhos, imagens e gráficos	()	()
Catálogo de documentos em bancos de dados	()	()
Fórum de debate direcionado ao ensino de História	()	()
<i>Google Earth</i> para acompanhar o tema estudado	()	()

9 - Indique qual o aspecto mais positivo e mais negativo do acesso à Internet na disciplina de História.

10 – Você utiliza recursos da informática para desenvolvimento de suas aulas no estágio? () Sim () Não Se sim descreva quais?

ANEXOS

ENTREVISTADO A

- 1) Na instituição de ensino onde você trabalha existe laboratório de informática?
Sim
- 2) Em caso positivo, os computadores da instituição estão conectados à internet? *Sim*
- 3) Em cursos de capacitação foram usados softwares? Além disso, a instituição possui outros softwares de sua disciplina? Em caso afirmativo, relacione quais. *Não sei se entendi a pergunta, no meu curso praticamente não temos cursos de capacitação usando softwares, menos especificamente em minha disciplina.*
- 4) Na sua opinião, o uso de novas tecnologias na educação é ou pode ser um aliado para o processo ensino-aprendizagem? *Com certeza, e o uso “adequado” de novas tecnologias em educação é um grande aliado no professor nos dias de hoje.*
- 5) Como era o ensino antes da informática? Na sua concepção a informática contribui para a melhoria do ensino-aprendizagem? *Como disse anteriormente, uma aula bem preparada com o uso da informática é um grande aliado nosso, caso contrário como vemos muitos casos por ai, a informática é utilizada apenas para tornar as aulas menos enfadonhas, etc., sem ter um motivo educacional bem intencionado.*
- 6) Você usa e como essas novas tecnologias em sala de aula, ou mesmo no preparo das aulas? *Uso quando tenho bem planejado meu conteúdo e meu recurso, pois ambos têm que ter coerência, tem que ter sintonia, pois de nada vale usar a mais moderna tecnologia em sala de aula e minha aula ser super tradicional, não desenvolver no meu aluno o senso crítico, temos que ter cuidado com o uso da mídia, ela só é válida quando usada corretamente.*
- 7) Como você analisa/avalia o uso da informática como ferramenta pedagógica no ensino de História? *Como disse anteriormente, ela só é válida quando usada corretamente, coerentemente com o conteúdo, despertando o senso crítico do educando, aliando aquilo que o educando necessita saber com o conteúdo da matriz curricular, utilizando para isso a informática, acho que é por ai...*

8) Qual a importância do uso da informática na educação, bem como no ensino de História? *Facilitar, tornar mais rápido as respostas que meu aluno quer saber com a mediação do professor, dinamizar, socializar os projetos da escola, bem como inúmeras situações do dia a dia de uma escola a informática auxilia muito o professor no seu fazer pedagógico.*

9) Você já desenvolveu ou desenvolve com seus alunos(as) trabalhos na sala de informática? Caso sua resposta seja positiva, descreva de forma sucinta os trabalhos desenvolvidos. *Não*

10) Você encontrou dificuldades e quais para a realização de trabalhos na sala de informática no curso de História? *Já tentei desenvolver, mas encontrei algumas dificuldades, como por exemplo, os acadêmicos, a grande maioria não tem domínio de informática, o que dificulta o andamento dos trabalhos no laboratório.*

11) Caso tenha desenvolvido algum trabalho com seus alunos(as) na sala de informática, qual é a sua opinião no que diz respeito aos resultados deste trabalho? *Não consegui desenvolver.*

12) Como você analisa o papel do(a) educador(a) no processo de ensino-aprendizagem, bem como a contribuição das novas tecnologias no ensino de História? *Não só no ensino de História, mas como em qualquer outra disciplina o papel do educador é de fundamental importância, principalmente com o uso das novas tecnologias no ensino de "História", como disse nas questões anteriores, as novas tecnologias na educação só contribuirão de forma positiva quando grupo gestor, professores e alunos tiverem consciência de que essas tecnologias estão aí para somar, contribuir, melhorar o ensino e não para substituir professores, acessar MSN, deixar os alunos à vontade nos laboratórios de informática, tem que rever o verdadeiro papel das novas tecnologias na educação, não que eu seja contrária, pelo contrário, sou a favor, só não concordo com o que alguns professores, gestores, vem fazendo com os laboratórios de informática de suas escolas, isso é praticamente um desabafo, pelo que vivenciamos algum tempo atrás.*

13) Você teria alguma sugestão para o Curso ou a IES para melhorar o uso da informática no seu trabalho? *Não, praticamente respondi na questão anterior.*

ENTREVISTADO B

- 1) Na instituição de ensino onde você trabalha existe laboratório de informática? *Sim, um laboratório.*
- 2) Em caso positivo, os computadores da instituição estão conectados à internet? *Sim*
- 3) Em cursos de capacitação foram usados softwares? Além disso, a instituição possui outros softwares de sua disciplina? Em caso afirmativo, relacione quais. *Sim as minhas disciplinas de Estágio supervisionado II e Didática e Metodologia do Ensino de História II utilizam a ferramenta de apoio ao ensino presencial, que contribui com os docentes e discentes dos cursos de graduação da UEG, o Moodle, que é um ambiente colaborativo de administração de atividades ligadas ao ensino.*
- 4) Na sua opinião, o uso de novas tecnologias na educação é ou pode ser um aliado para o processo ensino-aprendizagem? *É um aliado ao processo de ensino-aprendizagem só que ainda está sendo utilizado por uma minoria. Este recurso nos possibilita a lidar com a tecnologia e utilizá-la como ferramenta didática.*
- 5) Como era o ensino antes da informática? Na sua concepção a informática contribui para a melhoria do ensino-aprendizagem? *Antes da informática tínhamos alguns recursos como retro-projetor e outros a informática trouxe para a escola o computador, a internet e toda tecnologia que o computador dispõe, percebemos que se o professor sabe usar em sua disciplina estes métodos ele torna a aula de História atrativa a sua clientela pois tem como trabalhar com o tempo presente.*
- 6) Você usa e como essas novas tecnologias em sala de aula, ou mesmo no preparo das aulas? *Sim, utilizo de varias formas pedagógicas ou como recursos didáticos. Data-Show; filmes; documentários; leitura de imagens os quais possibilita uma interpretação da consciência histórica.*
- 7) Como você analisa/avalia o uso da informática como ferramenta pedagógica no ensino de História? *Como já disse ainda na UEG – Quirinópolis a informática está sendo utilizada por uma minoria dos professores como ferramenta pedagógica é um processo de ensino aprendido excelente, mas que requer dos professores dedicação e estudo continuado para a utilização do mesmo.*
- 8) Qual a importância do uso da informática na educação, bem como no ensino de História? *Ao pensar o século XXI observamos que nossas escolas não estão preparadas para o aluno. Os mesmo não têm motivação para ir para escola, pois*

grande parte dos professores não tem acesso as novas tecnologias e nem sabe utilizá-las como materiais didáticos este a meu ver é um dos motivos que torna o ensino de História repetitivo tendo um discurso diferente da prática, neste sentido afirmo que o ensino de História passa por uma crise identitária entre o trabalho do historiador (professor Universitário) e o professor (ensino médio e fundamental), ...ao pensar o ensino de História percebemos como é importante o recurso pedagógico da informática na formação dos professores, a qualidade desta modalidade de ensino é objeto constante de mudança no processo educacional. Assim, as práticas pedagógicas que envolvem o ensino de História nos remetem a uma orientação para o futuro, ou seja, uma formação de consciência histórica.

9) Você já desenvolveu ou desenvolve com seus alunos(as) trabalhos na sala de informática? Caso sua resposta seja positiva, descreva de forma sucinta os trabalhos desenvolvidos. *Sim, na disciplina de didática e metodologia da História II, temos como eixo de discussão teórica os recursos didáticos e a informática é um deles: Preparação de recursos didáticos, documentários e filmes (como trabalhar na sala de aula)*

10) Você encontrou dificuldades e quais para a realização de trabalhos na sala de informática no curso de História? *A maior dificuldade está entre os alunos que a maioria não sabe utilizar as ferramentas do Word, power point entre outros programas e muito menos a internet, utilizando apenas o básico pois não se tem um curso de informática.*

11) Caso tenha desenvolvido algum trabalho com seus alunos(as) na sala de informática, qual é a sua opinião no que diz respeito aos resultados deste trabalho? *Creio que os resultados foram satisfatório, só que como já disse a falta de informações dos alunos com relação aos programas faz que a atividade que iria utilizar 2ha demora até 4ha.*

12) Como você analisa o papel do(a) educador(a) no processo de ensino-aprendizagem, bem como a contribuição das novas tecnologias no ensino de História? *O educador tem que está atualizado quanto as novas tecnologias, neste contexto ele pode utilizar os celular para elaborar filmes do cotidiano e discutir por ex. a História da cidade meio ambiente, política entre outras historias é uma tecnologia que o aluno de ensino fundamental e médio é apaixonado e quando você monta o projeto eles vão além da proposta didática pedagógica.*

13) Você teria alguma sugestão para o Curso ou a IES para melhorar o uso da informática no seu trabalho? *A meu ver deveria ser disponibilizado ao professor um treinamento continuado de informática.*

ENTREVISTADO C

1) Na instituição de ensino onde você trabalha existe laboratório de informática?

Sim

2) Em caso positivo, os computadores da instituição estão conectados à internet? *Sim, mas não com muita qualidade.*

3) Em cursos de capacitação foram usados softwares? Além disso, a instituição possui outros softwares de sua disciplina? Em caso afirmativo, relacione quais. *Não, não existem softwares da minha área de trabalho na instituição.*

4) Na sua opinião, o uso de novas tecnologias na educação é ou pode ser um aliado para o processo ensino-aprendizagem? *Sim, mas não da forma que se utiliza. A utilização devia ser acadêmica.*

5) Como era o ensino antes da informática? Na sua concepção a informática contribui para a melhoria do ensino-aprendizagem? *Creio que era diferente, mais difícil talvez, mas era mais honesto. Não creio que foi a grande descoberta, mas com certeza é uma ferramenta útil para o processo ensino-aprendizagem.*

6) Você usa e como essas novas tecnologias em sala de aula, ou mesmo no preparo das aulas? *Sim, as utilizo no preparo e desenvolvimento das minhas aulas.*

7) Como você analisa/avalia o uso da informática como ferramenta pedagógica no ensino de História? *Não muito bem, na verdade é muito ruim, pois não a utilizam enquanto ferramenta apenas como recurso de atalho para acesso rápido e muitas vezes anti-acadêmico e não pesquisando mas apenas dando ctrl c e ctrl v de informações na internet, eu disse informações e não conhecimento, que é algo bem diferente.*

8) Qual a importância do uso da informática na educação, bem como no ensino de História? *É bastante relevante especialmente para o acesso a documentação específica que estão digitalizadas e de status internacional, como por exemplo arquivos e bibliotecas do vaticano, Louvre, etc.*

- 9) Você já desenvolveu ou desenvolve com seus alunos(as) trabalhos na sala de informática? Caso sua resposta seja positiva, descreva de forma sucinta os trabalhos desenvolvidos. *Não*
- 10) Você encontrou dificuldades e quais para a realização de trabalhos na sala de informática no curso de História? *Não desenvolvi*
- 11) Caso tenha desenvolvido algum trabalho com seus alunos(as) na sala de informática, qual é a sua opinião no que diz respeito aos resultados deste trabalho? *Não*
- 12) Como você analisa o papel do(a) educador(a) no processo de ensino-aprendizagem, bem como a contribuição das novas tecnologias no ensino de História? *O papel é fundamental...o problema é que poucos se capacitam para tal função, exercendo assim sua função de educador sem nenhuma perspectiva de transformação sócio-educacional. Quanto as novas tecnologias aplicadas ao ensino de História, é relevante...mas sem os recursos adequados, hardwares e softwares de História específicos para o ensino e pesquisa, não adianta muito ter computador e internet.*
- 13) Você teria alguma sugestão para o Curso ou a IES para melhorar o uso da informática no seu trabalho? *Basicamente a resposta anterior.*

ENTREVISTADO D

- 1) Na instituição de ensino onde você trabalha existe laboratório de informática? *Sim*
- 2) Em caso positivo, os computadores da instituição estão conectados à internet? *Sim*
- 3) Em cursos de capacitação foram usados softwares? Além disso, a instituição possui outros softwares de sua disciplina? Em caso afirmativo, relacione quais. *Não fiz cursos de capacitação, também não os ministrei.*
- 4) Na sua opinião, o uso de novas tecnologias na educação é ou pode ser um aliado para o processo ensino-aprendizagem? *Sim*
- 5) Como era o ensino antes da informática? Na sua concepção a informática contribui para a melhoria do ensino-aprendizagem? *Na minha época já havia*

informática. A informática não tem melhorado o ensino-aprendizagem, pelo contrário, tem provocado o desinteresse dos estudantes em relação ao estudo.

6) Você usa e como essas novas tecnologias em sala de aula, ou mesmo no preparo das aulas? *Utilizo muito a internet para pesquisar.*

7) Como você analisa/avalia o uso da informática como ferramenta pedagógica no ensino de História? *As instituições de ensino ainda usam pouco a informática.*

8) Qual a importância do uso da informática na educação, bem como no ensino de História? *A internet facilita muito as pesquisas.*

9) Você já desenvolveu ou desenvolve com seus alunos(as) trabalhos na sala de informática? Caso sua resposta seja positiva, descreva de forma sucinta os trabalhos desenvolvidos. *Sim, já os levei para pesquisar na internet.*

10) Você encontrou dificuldades e quais para a realização de trabalhos na sala de informática no curso de História? *Não tive dificuldades.*

11) Caso tenha desenvolvido algum trabalho com seus alunos(as) na sala de informática, qual é a sua opinião no que diz respeito aos resultados deste trabalho? *Pesquisa na internet, foi bastante produtivo.*

12) Como você analisa o papel do(a) educador(a) no processo de ensino-aprendizagem, bem como a contribuição das novas tecnologias no ensino de História? *Se bem direcionadas e usadas para fins bem específicos, pode ser proveitosa e produtiva.*

13) Você teria alguma sugestão para o Curso ou a IES para melhorar o uso da informática no seu trabalho? *Não.*

ENTREVISTADO E

1) Na instituição de ensino onde você trabalha existe laboratório de informática? *Sim, a instituição tem computadores, sendo um computador para cada dois alunos.*

2) Em caso positivo, os computadores da instituição estão conectados à internet? *Sim, apesar de nem sempre ser possível conectá-la no recinto escolar.*

3) Em cursos de capacitação foram usados softwares? Além disso, a instituição possui outros softwares de sua disciplina? Em caso afirmativo, relacione quais. *Sim, mas não possui softwares específicos de História.*

4) Na sua opinião, o uso de novas tecnologias na educação é ou pode ser um aliado para o processo ensino-aprendizagem? *Sim... No entanto o dinamizador seria*

essencial para garantir a manutenção e o bom resultados dos trabalhos. Atualmente a secretária de Educação julgou desnecessário a presença de tais funcionários

5) Como era o ensino antes da informática? Na sua concepção a informática contribui para a melhoria do ensino-aprendizagem? *O ensino era baseado nas aulas expositivas, com poucas opções para a utilização de filmes, documentários ou outros recursos didáticos.*

6) Você usa e como essas novas tecnologias em sala de aula, ou mesmo no preparo das aulas? *Sim, estou sempre em busca de documentários, aulas disponíveis da TV escola entre outros recursos visando dinamizar as aulas de História.*

7) Como você analisa/avalia o uso da informática como ferramenta pedagógica no ensino de História? *Eu tenho certeza que foi um grande avanço, mas que infelizmente esbarra na limitação de recursos materiais e humanos na escola.*

8) Qual a importância do uso da informática na educação, bem como no ensino de História? *Na atualidade diante da dinâmica social e da própria globalização acredito que o uso da informática nas aulas de História é um meio de manter um diálogo com os estudantes que estão cada vez mais ligado as tecnologias .*

9) Você já desenvolveu ou desenvolve com seus alunos(as) trabalhos na sala de informática? Caso sua resposta seja positiva, descreva de forma sucinta os trabalhos desenvolvidos. *Sim, geralmente realizamos pesquisas dirigidas dos temas apresentados em sala ou assistimos a documentários ou mesmo tele-aulas sempre sob minha supervisão e acompanhado de relatórios e debates com os estudantes.*

10) Você encontrou dificuldades e quais para a realização de trabalhos na sala de informática no curso de História? *Não, pois os alunos tem conhecimentos de informática.*

11) Caso tenha desenvolvido algum trabalho com seus alunos(as) na sala de informática, qual é a sua opinião no que diz respeito aos resultados deste trabalho? *Um dos trabalho que sempre desenvolve e a pesquisa dirigida na qual os alunos, além de elaborar um relatório realizamos debates .*

12) Como você analisa o papel do(a) educador(a) no processo de ensino-aprendizagem, bem como a contribuição das novas tecnologias no ensino de História? *Eu acredito ser uma ferramenta a mais na busca do processo ensino-aprendizagem.*

13) Você teria alguma sugestão para o Curso ou a IES para melhorar o uso da

informática no seu trabalho? *Sim. A princípio uma qualificação real para os professores, não cursos relâmpagos que não acrescentam conhecimentos. Outro fato ainda mais grave é a falta de dinamizadores na sala de informática, que implica em equipamentos estragados e reduz o número de usuários desse recurso na aprendizagem.*

ENTREVISTADO F

1- Na instituição de ensino onde você trabalha existe laboratório de informática? *Sim, existe laboratório de informática.*

2- Em caso positivo, os computadores da instituição estão conectados à internet? *Sim tem conexão com a internet os computadores do laboratório.*

3- Em cursos de capacitação foram usados softwares? Além disso, a instituição possui outros softwares de sua disciplina? Em caso afirmativo, relacione quais. *Olha eu desconheço software específico da disciplina no caso que eu leciono do curso de História eu sei que por exemplo teve um evento em que a UEG fez um material cd-rom sobre História da África distribuído inclusive a unidade aqui recebeu que seria um livro introdutório e cd-rom que tem gráficos, informações, imagens sons, mas no caso não é da minha, é direcionada a História da África que é uma disciplina relativamente nova que foi incluída a pouco tempo na grade de ensino e ainda tem poucos materiais digamos tradicionais porque nossa História é muito eurocêntrica e como História da África, a África é grupo social digamos não privilegiados então informações e leitura ainda hoje são muito poucas, tem um grupo CEAA, centro interdisciplinar da África América que fez essa pesquisa e fez esse material mais no meu caso eu leciona as partes das teorias, epistemologia das ciências humanas, teoria I e teoria da História II e Historiografia Brasileira, eu desconheço material ou se foi feito aqui ou em outras cantos sobre as partes da teoria.*

4- Na sua opinião, o uso de novas tecnologias na educação é ou pode ser um aliado para o processo ensino-aprendizagem? *Olha eu acredito que tanto é como pode ser, e é porque hoje você já tem para algumas realidades, alunos e professores que se utilizam que trabalham que fazem da informática, fazem dos computadores, fazem da rede um instrumento de aprendizagem, é e pode vir a ser o que agente também sabe que está realidade não é compartilhada por todos existem muitas pessoas que não sabem utilizar, muitos professores principalmente das*

Ciências Humanas, não vou dizer só da História, da Geografia, da História, da Letras ainda tem uma formação bastante obsoleta ou que não tem essa prática, e nossas formações ela é muito livresca, então agente lê, agente ficha, agente cópia, agente cita mas ainda não se tem uma prática muito usual ou corriqueira de estar utilizando outros fontes, geralmente é mais como complemento como algo menor uma imagem, uma música que você vai buscar na internet, mas assim não é o foco pensar a aula a partir da mídia ou a partir do recurso da informática, geralmente ela vem como um acessório ou como complemento algo que vem a completar, agora ela se tornar o elemento a partir dela se colocar as questões se colocar o conteúdo, estruturar, eu vejo que ainda falta se pensar, se fazer e haver o interesse por parte de professores, isso estou dizendo que não haja, pode até haver mas por exemplo falando da minha realidade aqui eu ainda não vejo interesse ainda não vejo essa concretude efetivada.

5- *Como era o ensino antes da informática? Na sua concepção a informática contribui para a melhoria do ensino-aprendizagem? Olha... como era antes parece que foi superado, mas ainda não agente ainda tem quadros dessa situação, como eu falei Ciências Humanas, entre elas a História, é muito leitura, é muito fichamento, alguma coisa diferente é um debate, uma apresentação, então ainda tem essa forma tradicional, então acredito que ainda está presente, não que a tecnologia veio e alterou por complemento, ainda se perpetua ainda se mantem, até mesmo as vezes ela se mantem com outro suporte, você tem revistas, periódicos que estão na internet mas você ainda que tem lê-los, você não clica lá eles são audiobooks, ou audiomagazines que você fica só escutando você tem que continuar a ler, então esse situação ainda continua, agora está em outro suporte, está na rede mundial, com relação se transformou a educação, olha eu acho que hoje você tem uma circularidade, hoje você tem um fluxo de informações bem maior, ou uma possibilidade de acesso dessas informações em locais onde antes demoraria mais onde antes teriam mais dificuldades ou chegariam com um atraso muito grande, como eu falei você tem revistas hoje on-line de universidades do Brasil e de fora que saiu o número você pode acessar de graça ou seja você está acessando um material que foi fruto de uma dissertação de mestrado, ou tese de doutorado, ou seja uma reflexão refresquinha um debate extremamente atual, entrevistas, artigos, trabalhos feitos a partir de pesquisa mestrado e doutorado você pega no caso específico que estamos a 300 KM de Goiânia, capital, você que tem bastante*

limitações, dificuldades e mais de três horas e meia para chegar na capital e você tem acesso a isso ao mesmo tempo, então uma pessoa aqui do interior de Goiás, uma pessoa em Goiânia, uma pessoa de São Paulo, uma pessoa lá no Rio Grande do Sul, uma pessoa lá em Manaus tem acesso ao mesmo momento, isto é interessante, isso é como potencialidade, mas se não for lido, se não for estudado, trabalhado não vai servir de nada. Então para quem interesse pra quem tem vontade pra quem esta pré-disposto a tentar se atualizar sim, é bem interessante, é como uma biblioteca, os livros estão lá, mas os livros não falam por si só, você tem ir busca-los, você tem que lê-los, você tem que decodificar, criticar, para que você possa elaborar, criar fazer um novo conhecimento.

6- *Você usa e como essas novas tecnologias em sala de aula, ou mesmo no preparo das aulas? Olha eu tenho que dizer que neste aspecto eu sou bastante falho, porque como eu falei, sou professor de História, teoria e... História é uma ciência humanas, então minha formação se deu basicamente com livros e eu ainda utilizo bastante livro, entretanto, o que eu posso dizer que eu utilizo de material de informática, materiais que não são tradicionais, diz respeito a minha atualização, que eu sempre busco saber em revistas, periódicos, o que está sendo lançado, o que está sendo visto, e hoje facilita porque no Brasil pelo menos não é como nos Estados Unidos ou na Inglaterra onde isso é pago, é de graça você pode acessar, você pode ver, isso é interessante as vezes tem um ou outro artigo que você pode utilizar, levar em sala de aula, mas não é a regra, isso vou dizer, vou colocar como uma exceção, e ai também as vezes existe agente sabe que não é correto, agente sabe que tem uma série de problemas com relação, mas existem cópias de materiais que utilizamos, de livros, então geralmente eu procuro ver se existe livro em cópia PDF, para passar para os alunos que facilita, porque muitas vezes eles podem imprimir ou ler na tela do computador, então tento na medida do possível deixar o livro impresso ou PDF, neste sentido sim eu mando pra eles por e-mail, eu digo que tenho ai eles me escrevem pedindo assim agente utiliza as tecnologias, mas agente sabe que também tem uma série de questões aí como direitos autorais, como impossibilidade de estar utilizando sem autorização, mas agente que sabe existe uma prerrogativa de estar sendo utilizado sem fins comerciais que ninguém está tendo lucro com isso e é para fins educacionais, essa questão também a internet está colocando hoje, a questão da autoria, questão dos direitos, mas eu acredito que as vezes por mais que agente queira comprar na cidade não tem uma*

livraria a gente fazer o método usual é a cópia também está infringindo, se a cópia que é o meio tradicional infringe, então que utilize o PDF que dá na mesma, ninguém está obtendo lucro, e você está com uma obra completa, as vezes a xerox.. a estou com pouco dinheiro vou pegar só primeiro capítulo ou o segundo, ali não você está com a obra toda, as vezes você está de férias, aquela obra foi tão interessante acho que vou ler tudo vou dar continuidade, então nesse sentido é interessante, as mídias, as digitalizações para você ter esse material, mas lógico agente estimula para que tenha o livro, o livro tá-la para você consultar, mas agente sabe, principalmente que no tempo de estudante nem sempre agente pode fazer isso, mas enfim tá dito, tá-la, agente apresenta os caminhos, se eles vão ser trilhados ou se vão ser feitos vai ser opção de cada um dos alunos, vai ser a opção de que cada um vai ter que fazer por si só.

7- *Como você analisa/avalia o uso da informática como ferramenta pedagógica no ensino de História? Olha eu acredito que ao mesmo tempo que pode ser algo interessante, eu acredito que também traz elementos pra gente refletir... porque o senso comum diz que a não os alunos estão cansados dessa aula, entediante dessa aula só do giz, do texto que você tem que modernizar, tá eu até concordo mas...quando você fala isso você não cai numa idealização que todo mundo tem acesso a internet, que todo mundo desfruta dessa condição, como no nosso caso aqui mais uma vez, tem alunos que moram em zonas rurais, tem alunos que não chegam nem celular quanto mais internet, para além disso eu acho que as vezes a uma confusão muito grande entre forma e conteúdo, vivemos numa juventude que é on-line, uma juventude que tá sabendo o que está acontecendo sim, mas a do facebook, instangram dessas coisas dela para ela mesmo, ou seja dos assuntos dela, você não vê uma juventude discutindo coisas do Enem, se tem é bem menor, assim você não vê uma proporção, você não vê isso com tanta veemência, então muitas vezes não é a forma é o conteúdo, e eles procuram aquela forma porque tem um conteúdo diferenciado, você não está lá, no facebook, instangram, na rede social porque está estudando, muitas das vezes você coloca isso lá vai de encontro com a perspectiva inicial, qual é, a da diversão, a do lazer, prazer, a do não trabalho, a do não estudo e você coloca isso, enfim eu acho que essa situação ainda é nova, ainda está se tateando muito coisa sobre isso, mas as vezes acho que existe idealizações eu acho que agente tem que estar atento a isso, mas acredito que ela tem que ser*

aprimorada, tem que ser refeita, deve e pode ser utilizada como ferramenta de muita importância para auxílio ao estudo desde que se queira é lógico.

8- *Qual a importância do uso da informática na educação, bem como no ensino de História? Olha eu acho que agente vive um momento de transição, um momento de transição onde você tem durante quase 2 mil anos, agente foi muito centrado pela a lógica do escrito, do documento, ou seja do papel, suporte do que era feito do que era registrado, do que era dito era o papel ai o grande símbolo dos conhecimentos era as bibliotecas, desde a antiguidade, você tem a biblioteca de Alexandria, hoje você tem a biblioteca do Senado Americano como símbolo do poder pelo menos do capital, do teórico, do conhecimento, e hoje você tem essa coisa que se adequa bem aos tempos modernos, que é um saber que é volátil, que ele aumenta, que ele não é palpável, mas ao mesmo tempo ele pode ser visto, procurado, você coloca no google tal palavra e ela aparece, eu acredito que vivemos nesse momento dessa transição, eu acredito que faz necessário que historiadores, pedagogos, filósofos enfim a sociedade como um todo também, pare e pense, que educação no queremos, como nos vamos utilizar esses meios, qual a influência desses meios em nossas vidas, como nos vamos lidar com as antigas práticas, antigas ideais e essas novas proposições que estão sendo feitas, não sei, isso tem que ser pensando, resolvido, isso já foi postergado muito, se você ver a internet chega no Brasil metade dos anos 90, então já estamos com quase 20 dessa sociedade em rede, e você não vê uma mobilização da sociedade para fazer isso, acho que é necessário que agente se atente para isso, acredito que essa geração que começou a ter contato com a internet, com essas mídias, com essas tecnologias, nesse momento agora deve estar agora com seus 20 para 30 anos, a maioria deve estar se tornando pais agora, acho que eles devem ou podem estar se preocupando como é que vai ser isso frente aos seus filhos, frente a continuidade da sua vida... não sei nós em quanto sociedade, intelectuais, professores devemos pensar muito sobre isso.*

9- *Você já desenvolveu ou desenvolve com seus alunos(as) trabalhos na sala de informática? Caso sua resposta seja positiva, descreva de forma sucinta os trabalhos desenvolvidos. Como eu falei com relação a informática eu sou bastante lacunar, infelizmente até o presente momento não desenvolvi nenhuma atividade, acredito que por conta dessa provocação vou passar a pensar e vou ver na medida do possível como poderei utilizar esse espaço, de que forma, quando, como, enfim*

num próximo trabalho de doutorado da Lara eu possa estar dando uma reposta com mais propriedade.

10- *Você encontrou dificuldades e quais para a realização de trabalhos na sala de informática no curso de História? Não.*

11- *Caso tenha desenvolvido algum trabalho com seus alunos(as) na sala de informática, qual é a sua opinião no que diz respeito aos resultados deste trabalho? Não.*

12- *Como você analisa o papel do(a) educador(a) no processo de ensino-aprendizagem, bem como a contribuição das novas tecnologias no ensino de História? Olha o que acontece que eu percebo é que as pessoas tanto no papel de educador, como da tecnologia coloca como se ela você palavra de autoridade, a não professor falou, a não o orientador falou, a não a internet diz, eu acho que nós enquanto indivíduos pensantes, nós que fazemos escolhas, nós temos que tomar esses elementos como indicativos, como condição de possibilidades, nesse quesito tanto educador, como professor, como historiador, como filosofo, como sociólogos, ele fez suas opções, suas escolhas, suas leituras e chegou naquele momento, quer dizer que é a verdade não, quer dizer que você pode fazer outra leitura sim, pode não só pode como deve, então eu acho que muitas das vezes cria-se uma idealização por parte da internet como se ela fosse a verdade pura, não tá-la, é isso como se não pudesse ter outras possibilidades, então nesse quesito eu acho que as vezes existe uma interpretação fetichista ou idealizadora, ou se coloca como se fosse a última palavra, quando que na realidade a internet, ela assim como a internet a informática esses elementos, ela apresenta uma das possibilidades não quer dizer que se esgote ou que ela seja tomada como única e verdadeira, acho que nós a partir dela temos que problematizar, questionar e tentar buscar outras questões senão não existe isto não quer dizer que não vai existir, quer dizer que até aquele presente momento não se pensou, então eu acredito que nós enquanto indivíduos, enquanto pessoas, alunos e professores nós temos que pensar dentro das múltiplas possibilidades, não em coisas herméticas, fechadas, como muitas das vezes a tecnologia é colocada.*

13- *Você teria alguma sugestão para o Curso ou a IES para melhorar o uso da informática no seu trabalho? Eu acho que hoje uma das possibilidade era... você inicialmente deixar um sinal livre de internet para todos, isso é a primeira coisa, se isso vai melhorar o ensino não sei, acho que ai tem que liberar um sinal, você tem*

que fazer um trabalho de que aquele sinal liberado, você pode ver um e-mail, lógico que você pode passar uma mensagem no facebook, ninguém está querendo cersiar ninguém, mas você pode também potencializar, baixar arquivos, ler uma revista, procurar conteúdos que seja significativa para que você se aprimore possa utilizar em sala de aula, então falta uma motivação, um trabalho, mobilização, conscientização, eu acho que poderia ser feito a partir da universidade da escola, em sala de aula, em casa, enfim essas instâncias, porque ainda se discute muito pouco o que se utilizar, como se utilizar nesses espaços que eu mencionei, coloca-se a internet como esse ente que ninguém vê, que ninguém sabe, mas que tá presente que tem um poder muito grande mas parece que é um elemento externo como se não fizesse parte de nossas opções de nossas escolhas, as vezes é endeusada, um fetiche tem uma coisa que me parece um quarto poder, algo que está acima do bem e do mal.