



UNIVERSIDADE FEDERAL DE GOIÁS (UFG)
CENTRO DE ENSINO E PESQUISA APLICADA À EDUCAÇÃO (CEPAE)
PROGRAMA DE PÓS GRADUAÇÃO EM ENSINO NA EDUCAÇÃO BÁSICA

REGINA MOURA DA SILVA

**Tecnologias digitais da informação e comunicação: Mediação da
prática educativa em História**

GOIÂNIA

2021



UNIVERSIDADE FEDERAL DE GOIÁS
CENTRO DE ENSINO E PESQUISA APLICADA À EDUCAÇÃO

TERMO DE CIÊNCIA E DE AUTORIZAÇÃO (TECA) PARA DISPONIBILIZAR VERSÕES ELETRÔNICAS DE TESES E DISSERTAÇÕES NA BIBLIOTECA DIGITAL DA UFG

Na qualidade de titular dos direitos de autor, autorizo a Universidade Federal de Goiás (UFG) a disponibilizar, gratuitamente, por meio da Biblioteca Digital de Teses e Dissertações (BDTD/UFG), regulamentada pela Resolução CEPEC nº 832/2007, sem ressarcimento dos direitos autorais, de acordo com a [Lei 9.610/98](#), o documento conforme permissões assinaladas abaixo, para fins de leitura, impressão e/ou download, a título de divulgação da produção científica brasileira, a partir desta data.

O conteúdo das Teses e Dissertações disponibilizado na BDTD/UFG é de responsabilidade exclusiva do autor. Ao encaminhar o produto final, o autor(a) e o(a) orientador(a) firmam o compromisso de que o trabalho não contém nenhuma violação de quaisquer direitos autorais ou outro direito de terceiros.

1. Identificação do material bibliográfico

☒ Dissertação ☐ Tese

2. Nome completo do autor

REGINA MOURA DA SILVA

3. Título do trabalho

Tecnologias digitais da informação e comunicação: mediação da prática educativa em História

4. Informações de acesso ao documento (este campo deve ser preenchido pelo orientador)

Concorda com a liberação total do documento ☒ SIM ☐ NÃO¹

[1] Neste caso o documento será embargado por até um ano a partir da data de defesa. Após esse período, a possível disponibilização ocorrerá apenas mediante:

- a) consulta ao(a) autor(a) e ao(a) orientador(a);
- b) novo Termo de Ciência e de Autorização (TECA) assinado e inserido no arquivo da tese ou dissertação.

O documento não será disponibilizado durante o período de embargo.

Casos de embargo:

- Solicitação de registro de patente;
- Submissão de artigo em revista científica;
- Publicação como capítulo de livro;
- Publicação da dissertação/tese em livro.

Obs. Este termo deverá ser assinado no SEI pelo orientador e pelo autor.



Documento assinado eletronicamente por **CLÊIDNA APARECIDA DE LIMA**, Usuário Externo, em 29/03/2022, às 14:35, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no § 3º do art. 4º do [Decreto nº 10.543, de 13 de novembro de 2020](#).



Documento assinado eletronicamente por **REGINA MOURA DA SILVA**, Discente, em 29/03/2022, às 18:16, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no § 3º do art. 4º do [Decreto nº 10.543, de 13 de novembro de 2020](#).



A autenticidade deste documento pode ser conferida no site https://sei.ufg.br/sei/controlador_externo.php?acao=documento_conferir&id_orgao_acesso_externo=0, informando o código verificador **2794163** e o código CRC **359ED921**.

REGINA MOURA DA SILVA

**Tecnologias digitais da informação e comunicação: Mediação da
prática educativa em História**

Dissertação de Mestrado apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Ensino na Educação Básica, do Centro de Ensino e Pesquisa Aplicada à Educação da Universidade Federal de Goiás (UFG), para obtenção do título de Mestre em Ensino na Educação Básica.

Área de Concentração: Ensino na Educação Básica.

Linha de Pesquisa: Práticas escolares e aplicação do conhecimento.

Orientadora: Professora Doutora Clêidna Aparecida Lima

Coorientadora: Professora Doutora Moema Gomes Moraes

GOIÂNIA
2021

Ficha de identificação da obra elaborada pelo autor, através do Programa de Geração Automática do Sistema de Bibliotecas da UFG.

Silva, Regina Moura da
Tecnologias Digitais da Informação e Comunicação: [manuscrito] :
Mediação da prática educativa em História / Regina Moura da Silva. -
2021.
xiv, 198 f.: il.

Orientador: Profa. Dra. Clêidna Aparecida Lima; co-orientadora
Dra. Moema Gomes Moraes.

Dissertação (Mestrado) - Universidade Federal de Goiás, Centro
de Pesquisa Aplicada à Educação (CEPAE), Programa de Pós-Graduação
em Ensino na Educação Básica (Profissional), Goiânia, 2021.

Bibliografia. Apêndice.

Inclui siglas, abreviaturas, gráfico, lista de figuras.

1. Ensino e Aprendizagem. 2. Educação e Tecnologias. 3. Mediação.
I. Lima, Clêidna Aparecida, orient. II. Título.

CDU 37.0



UNIVERSIDADE FEDERAL DE GOIÁS

CENTRO DE ENSINO E PESQUISA APLICADA À EDUCAÇÃO

ATA DE DEFESA DE DISSERTAÇÃO



ATA DE DEFESA DE DISSERTAÇÃO E DO PRODUTO EDUCACIONAL

Aos dezesseis dias do mês de dezembro do ano 2021, às 14:00 horas, via teleconferência, foi realizado a Defesa de Dissertação intitulada **Tecnologias digitais da informação e comunicação: mediação da prática educativa em História**, e do Produto Educacional intitulado: **Blog Crítico-educativo em História**, pela discente **Regina Moura da Silva**, como pré-requisito para a obtenção do Título de Mestra em Ensino na Educação Básica. Ao término da defesa de dissertação, a Banca Examinadora considerou a Dissertação e o Produto Educacional apresentados **APROVADOS**.

Área de Concentração: Ensino na Educação Básica

Proclamado o resultado, o(a) Presidente encerrou os trabalhos e assinou a presente ata, juntamente com os membros da Banca Examinadora.

Profa. Dra. Clêidna Aparecida Lima (CEPAE/UFG) –presidente,

Profa. Dra. Moema Gomes Moraes (CEPAE/UFG) – membro interno,

Profa. Dra. Cláudia Helena dos Santos Araújo (IFG) -membro externo,

Profa. Dra. Neisi Maria da Guia Silva (CEPAE/UFG)- membro externo.

TÍTULO SUGERIDO PELA BANCA



Documento assinado eletronicamente por **CLÉIDNA APARECIDA DE LIMA, Usuário Externo**, em 16/12/2021, às 17:11, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no § 3º do art. 4º do [Decreto nº 10.543, de 13 de novembro de 2020](#).



Documento assinado eletronicamente por **Moema Gomes Moraes, Professor do Magistério Superior**, em 17/12/2021, às 09:08, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no § 3º do art. 4º do [Decreto nº 10.543, de 13 de novembro de 2020](#).



A autenticidade deste documento pode ser conferida no site https://sei.ufg.br/sei/controlador_externo.php?acao=documento_conferir&id_orgao_acesso_externo=0, informando o código verificador **2526138** e o código CRC **76A2A451**.

Aos meus filhos, Isadora e Álvaro, sinônimos de amor.

Aos meus pais, José e Marlene, meu porto seguro.

Aos meus irmãos, Renato e Henrique, minha extensão familiar.

E especialmente...

A todos que acreditam que a Educação é um direito de todos!

AGRADECIMENTOS

Início agradecendo ao Criador do Universo. Sem Ele nada seria possível, agradeço pela vida, por me manter na trilha durante este projeto de pesquisa com saúde e perseverança para atingir minha meta. Sua luz me indicou o caminho para o sucesso.

A meus pais, que sempre estiveram ao meu lado me apoiando ao longo de toda a minha trajetória, cujas ações reverberam em resultados, dos quais me lembro da honestidade, do caráter e da resiliência diante das adversidades. Esta dissertação é a prova de que os esforços deles pela minha educação não foram em vão e valeram a pena.

Aos meus filhos, Isadora e Álvaro, cada qual no seu tempo, que me fazem sentir o amor incondicional e multiplicá-lo todos os dias em nossa rotina na busca de um futuro digno a ser vivido. Nos momentos mais difíceis vocês estavam ali para não me deixar desistir e me fortalecer no carinho, nos abraços, nos beijos com cafuné, para desacelerar os passos e acalmar o meu coração.

Aos meus irmãos Renato e Henrique, pela amizade e atenção dedicadas sempre que precisei. Henrique, meu maninho, obrigada por me ajudar a acreditar que o futuro vai ser risonho. Obrigada por existir na minha vida.

À minha cunhada querida, por proporcionar-me seu olhar amoroso e experiente ante a vida, eu a tenho como um exemplo de determinação, de intensidade em lutar, disposição e adaptações ao novo em busca de sonhos.

Ao meu ex-marido, José Maria, por cuidar e favorecer para que eu crescesse profissionalmente e alcance o melhor na criação de nossos filhos. Saiba que sempre poderá contar com minha amizade e consideração.

À minha orientadora, Dra. Clêidna Aparecida Lima, pela paciência e contribuição durante toda minha trajetória. Sou grata, por acreditar nessa proposta, corrigindo-me sem nunca me desmotivar. É um exemplo de ser humano, professora e pesquisadora. Em você espelho-me todos os dias, tentando, como você, fazer uma leitura poética da vida e de minha profissão. Obrigada por ser atenciosa, amorosa e compreensiva. Seus conhecimentos, experiências, olhar sociológico e sensível fizeram diferença no resultado final deste trabalho.

À minha coorientadora, Dra. Moema Gomes Moraes, pela seriedade, parceria e contribuições que me levaram a me reconhecer na pesquisa e elucidar novas vertentes, dúvidas e receios. As suas valiosas indicações fizeram toda a diferença.

Às professoras que, gentilmente, aceitaram participar da Banca de Exame de Qualificação: Dra. Cláudia Helena dos Santos Araújo e Dra. Neisi Maria da Guia Silva,

obrigada pela leitura qualificada, pelo envolvimento científico, o rigor acadêmico e sensibilidade que enriqueceram o meu trabalho.

Aos diretores das escolas estaduais de Goiás, que me acolheram em todo esse percurso de profissionalização do mestrado, nas quais passei por inúmeras modulações e adequações de cargas horárias para me profissionalizar: Diene, Fernando, Marcela, Mariza e Perpétua. Obrigada pela abertura e parceira.

Também agradeço a todos os meus colegas de curso, pela oportunidade do convívio e pela cooperação mútua durante esses anos. Em especial, a Fabiana, Karla e Sheila pelas trocas de experiências e ajuda mútua. Juntas conseguimos avançar e ultrapassar os obstáculos que enfrentamos, sempre com o espírito colaborativo. Em vocês senti o pulsar do lema: “Ninguém solta a mão de ninguém”! O exercício de pesquisador é algo muito solitário e, mais ainda, solidário.

Sou grata a todo o corpo docente da Universidade Estadual de Goiás – CEPAE, que sempre transmitiu seu saber com muito profissionalismo, comprometido com a qualidade e excelência do ensino.

Agradeço à minha ex-orientadora, Geny Lira, ‘um anjo’ que Deus colocou na banca de seleção para escolha do meu projeto de pesquisa e acreditar no meu potencial, e que depois me presenteou com minha orientadora atual. Obrigada por seu olhar sensível e de engajamento social empoderador ante a sociedade goiana.

Às minhas queridas tias, que me apoiaram sem medidas e me acolheram com ternura, me incentivando e me dando o seu melhor exemplo de acreditar sempre na educação e na emancipação feminina: Valdivina, Marly e Marilda, amo vocês!

À minha prima querida, Livia Cristina da Silva, que foi meu exemplo e referencial para pleitear a vaga no mestrado. Obrigada por acreditar em meu potencial e ser meu esteio inicial nos processos de estudo acadêmico.

Aos professores e alunos colaboradores da pesquisa, pela disponibilidade, atenção, presteza para a realização da pesquisa, por terem tornado possível o meu sonho profissional. Um pedacinho de vocês está aqui.

Torço para que todos vocês que cruzaram o meu caminho tenham a mesma sorte que eu tive e que eu possa um dia retribuir tudo que sempre fizeram por mim.

A todos os meus familiares e amigos que contribuíram para a realização deste trabalho, de forma direta e indireta, trago comigo memórias repletas de amorosidade de todos vocês aqui, por isso e tudo mais, muito obrigada sempre!

DEVO TUDO A TODOS VOCÊS!

“Estou pensando naqueles educadores, e eles ainda existem apesar de toda a onda de desânimo que hoje inunda os nossos espíritos, estou pensando naqueles educadores que sinceramente lutam por uma educação de qualidade, que se dedicam a esta causa dispostos a enfrentar, e enfrentando de fato, grandes sacrifícios para dela não se desviar.”

(SAVIANI, 2014, p. 43)

SILVA, Regina Moura da. **Tecnologias digitais da informação e comunicação: mediação da prática educativa em História**. 2021. 198f. Dissertação (Mestrado em Ensino na Educação Básica) – Programa de Pós-Graduação em Ensino na Educação Básica, Centro de Ensino e Pesquisa Aplicada à Educação, Universidade Federal de Goiás, Goiânia, GO.

RESUMO

A presente pesquisa é uma dissertação de Mestrado Profissional, vinculada à linha de pesquisa concepções teórico-metodológicas e práticas docentes com aplicação do conhecimento no Programa de Pós-Graduação em Ensino na Educação Básica, do Centro de Ensino e Pesquisa Aplicada à Educação da Universidade Federal de Goiás. O objetivo geral foi produzir Blog Crítico-educativo vinculado ao ensino de História contendo produções de discentes e docentes do 9º ano do ensino fundamental II de uma escola da rede pública de Aparecida de Goiânia, com o intuito de verificar como as Tecnologias da Informação e Comunicação (TDIC) podem intermediar relações humanas mais significativas durante a prática educativa. A questão norteadora ficou assim definida: como investigar e analisar as TDIC como elemento didático mediador das relações pedagógicas e humanas estabelecidas entre sujeitos ao longo do processo de construção do conhecimento histórico na prática educativa? Para isso, optou-se por uma pesquisa qualitativa e revisão de literatura. O *corpus* foi organizado com base na coleta de dados via questionário, entrevista semiestruturada e roda de conversas. A análise dos dados foi realizada mediante a técnica de Análise de Conteúdo (AC). Os resultados desta pesquisa são apresentados por categorias de análise que permeiam o *corpus*. No que diz respeito ao olhar investigativo dos dados, tomou-se como referência os seguintes teóricos: O trabalho pedagógico e a prática educativa, Freire (1979, 1995, 2000a, 2000b, 2005), Libâneo (2002, 2006, 2011, 2012, 2013), Saviani (2001, 2007, 2011, 2015); tecnologias e educação, Belloni (2009, 2010), Vieira Pinto (2005a, 2005b); e o conceito de mediação, Prestes (2010), Vygotski (1991, 2007); Teoria em História, Barca (2005), Lee (2006), Rüssen (2012, 2015); Capital cultural, Bourdieu (1983, 1992, 1998), dentre outros. Os dados apontaram que o discurso de inovação pedagógica dado o uso das TDIC está carregado de fragmentações, acriticidade e apropriações tecnocêntricas. Nesse sentido a relevância da crítica e humanização das tecnologias pela mediação pedagógica. O produto educacional (Blog Crítico-educativo em História) tem como objetivos a consolidação de relações dialógicas, o protagonismo juvenil, a reflexão sobre a cultura digital com a utilização de tecnologias digitais, a fim de propiciar uma aprendizagem significativa no componente curricular de História.

Palavras-chave: Ensino e Aprendizagem. Educação e Tecnologias. Mediação.

SILVA, Regina Moura da. **Digital technologies of information and communication: mediation of educational practice in History**. 2021. 198p. Dissertation (Master's in Teaching in Basic Education) – Postgraduate Program in Teaching in Basic Education, Center for Teaching and Research Applied to Education, Federal University of Goiás, Goiânia, GO.

ABSTRACT

This research is a Professional Master's thesis, linked to the line of research theoretical-methodological conceptions and teaching practices with application of knowledge in the Postgraduate Program in Teaching in Basic Education, of the Center for Teaching and Research Applied to Education of the Federal University de Goiás. The general objective was to produce a critical-educational Blog linked to the teaching of History containing productions of students and teachers of the 9th grade of elementary school II of a public school in Aparecida de Goiânia, in order to verify how the Technologies Information and Communication (TDIC) can mediate more significant human relationships during educational practice. The guiding question was defined as follows: how to investigate and analyze TDIC as a didactic mediating element of pedagogical and human relations established between subjects throughout the process of construction of historical knowledge in educational practice? To address this issue, a qualitative research and literature review were chosen. The corpus was organized based on data collection via questionnaire, semi-structured interview and conversation circle. Data analysis was performed using the Content Analysis (CA) technique. The results of this research are presented by analysis categories that permeate the corpus. what do you say Regarding the investigative look of the data, the following theoretical references were taken as reference: Pedagogical work and educational practice: Freire (1979, 1995, 2000a, 2000b, 2005) Libâneo (2002, 2006, 2011, 2012, 2013) Saviani (2001, 2007, 2011, 2015); technologies and education: Belloni (2009, 2010), Vieira Pinto (2005a, 2005b) and the concept of mediation: Prestes (2010) Vygotski (1991, 2007), Theory in History: Barca (2005) Lee (2006) Rüßen (2012 , 2015), Cultural capital: Bourdieu (1983, 1992, 1998) among others. The data showed that the pedagogical innovation discourse given to the use of TDIC is loaded with fragmentations, uncriticality and technocentric appropriations. In this sense, the relevance of critique and humanization of technologies through pedagogical mediation. The Educational product (Critical-Educational Blog on History) lends itself to consolidating dialogical relationships, youth protagonism, reflection on digital culture with the use of digital technologies, in search of meaningful learning and outstanding level of proficiency in the curricular component of History.

Key words: Teaching and learning. Education and Technologies. Mediation.

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

Quadro 1 - Descrição do perfil atribuído a cada um dos participantes pesquisados.	59
Quadro 2 – Roteiro de coleta de dados.....	65
Quadro 3 - Categorias de análise.....	66
Figura 1 – Logotipo do Blog Crítico-educativo.....	105
Figura 2 - Página inicial do Blog Crítico-educativo.....	106
Figura 3 - Página inicial do Blog Crítico-educativo no Instagram.....	107
Figura 4 - Post para a página do blog.....	112
Gráfico 1 - Relações humanas e dialógicas na escola pública	68
Gráfico 2 - Você aprende mais com aulas online ou presenciais?.....	74
Gráfico 3 - Síntese das falas dos colaboradores sobre os prós e contra no uso de tecnologias.....	78
Gráfico 4 – Sobre a didática e a formação de professores.....	84
Gráfico 5 – Quais equipamentos você utiliza para acessar a internet em casa?.....	87
Gráfico 6 - Síntese sobre qual a maior dificuldade você tem em estudar à distância.....	89

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

ABNT - Associação Brasileira de Normas Técnicas

AC - Análise de Conteúdo

BNCC - Base Nacional Curricular Comum

CGI - Comitê Gestor de Internet no Brasil

CEPI - Centro de Ensino e Pesquisa em Período Integral

CETIC. BR - Centro Regional de Estudos para o Desenvolvimento da Sociedade da Informação

EAD - Ensino a Distância

HTML - Linguagem de Marcação de Hipertexto

IBGE - Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística

INEP - Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira

LDB - Lei de Diretrizes e Bases

MEC - Ministério da Educação

OMS - Organização Mundial da Saúde

PCNs - Parâmetros Curriculares Nacionais

PNAD - Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios Contínua

REANP - Regime Especial de Aulas Não Presenciais

SEDUC - Secretaria de Estado de Educação

TCLE - Termo de Consentimento Livre e Esclarecido

TDIC - Tecnologias Digitais de Informação e Comunicação

THC - Teoria Histórico-Cultural

ZDP - Zona de Desenvolvimento Proximal

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	15
1 TECNOLOGIAS DIGITAIS DA INFORMAÇÃO E COMUNICAÇÃO: A PRÁTICA EDUCATIVA NO ENSINO DE HISTÓRIA	24
1.1 Educação na escola pública: percursos históricos e culturais	24
1.2 A Teoria Histórico-Cultural na prática educativa à luz de Vygotski	30
1.3 O acesso aos bens culturais: jovens e representações midiáticas	36
1.4 Conhecimento histórico, apropriação e construção contextualizada do ensino de História nos últimos anos do ensino fundamental	40
1.5 E no meio do caminho metodológico, uma pandemia	45
2 PERCURSOS DA PESQUISA MEDIAÇÃO DA PRÁTICA EDUCATIVA NO ENSINO DE HISTÓRIA.....	54
2.1 Percurso metodológico: um campo de pesquisa em desenvolvimento.....	54
2.2 Análise dos dados coletados e construção teórico-metodológica.....	64
2.3 Exercícios de inferência e tratamento de dados.....	67
2.3.1 <i>Relações humanas e dialógicas na escola pública</i>	68
2.3.2 <i>Uso de tecnologias e mediação</i>	76
2.3.3 <i>Sobre a didática e a formação de professores</i>	84
2.3.4 <i>Prática educativa e a cultura digital em História</i>	91
3 CONSTRUINDO REDES DE RELAÇÕES: INTERCAMBIANDO EXPERIÊNCIAS PRESENCIAIS E VIRTUAIS NO ESPAÇO ESCOLAR EDUCATIVO	97
3.1 Tecnologias digitais na vida e no cotidiano escolar dos jovens	97
3.2 O <i>blog</i> como produto educacional no ensino de História.....	102
3.3 Promovendo o protagonismo juvenil por meio do Blog Crítico-educativo na cultura digital de História	108
REFERÊNCIAS	117

APÊNDICE A– TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO	
PROFESSOR.....	125
APÊNDICE B– TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO	
PAIS/RESPONSÁVEIS.....	129
APÊNDICE C– TERMO DE ASSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO.....	134
APÊNDICE D– TERMO DE COMPROMISSO.....	139
APÊNDICE E – TERMO DE ANUÊNCIA.....	140
APÊNDICE F– AUTORIZAÇÃO DA SECRETARIA ESTADUAL DE EDUCAÇÃO	
DO PARA A REALIZAÇÃO DA PESQUISA.....	141
APÊNDICE G – FORMULÁRIO DA ENTREVISTA SEMIESTRUTURADA COM	
PROFESSOR.....	143
APÊNDICE H – ROTEIRO RODA DE CONVERSA.....	145
APÊNDICE I – FORMULÁRIO JOVEM COLABORADOR(A) DA PESQUISA....	149
APÊNDICE J – FORMULÁRIO PROFESSOR(A) COLABORADOR (A) DA	
PESQUISA.....	154
APÊNDICE K– PRODUTO EDUCACIONAL.....	159

INTRODUÇÃO

A globalização vivenciada pela sociedade moderna impulsionou as relações sociais a um desenvolvimento da comunicação baseada no uso das tecnologias, principalmente as digitais. O início da Cultura Digital marcou uma nova fase na história da humanidade. Essa reconfiguração social chegou ao final do século XX com grande desenvolvimento das capacidades científicas, tecnológicas e produtivas. As telecomunicações, a microeletrônica, a biotecnologia, a informática e a robótica, entre outros meios, produtos e serviços que suplantaram as matrizes produtivas básicas, ampliaram a capacidade de produzir bens e serviços rapidamente.

As Tecnologias Digitais da Informação e Comunicação (TDIC) se tornaram um tema urgente nas escolas de todo o país, pois elas podem ser inseridas no cotidiano escolar como uma perspectiva pedagógica, impactando as práticas de ensino e aprendizagem. No ambiente escolar, há toda uma gama de artefatos didáticos, informações e comunicações que vão desde o quadro, o giz, a própria corporeidade até a riqueza de recursos digitais, que são inestimáveis e estão sendo potencializados pelas novas gerações em sua vivência cotidiana, dentro e fora da sala de aula.

Segundo o educador e pesquisador Marc Prensky (2001), no artigo *Nativos Digitais, Imigrantes Digitais*, um “nativo digital” é aquele que nasceu após 1980 e tem contato com a tecnologia do século XXI. Todavia, há um porém nessa hipótese, pois, se o indivíduo não tiver as mesmas condições no contexto sócio-histórico-cultural, não poderá ser considerado um nativo digital. O conceito de “nativos digitais” não valoriza o contexto histórico dos jovens, uma vez que nem todos os indivíduos têm acesso e agem “naturalmente e igualmente” ao utilizar os artefatos tecnológicos. A heterogeneidade e individualidade humanas nesse contexto são desconsideradas.

É pertinente salientar que cada segmento social tem diferentes formas de acesso aos bens culturais, como afirma Bourdieu (1979). O ambiente em que o agente social é inserido determina também a sua desenvoltura enquanto estiver em construção. Tendo isso em mente, Bourdieu introduziu o conceito de Capital Cultural em sua teoria sobre a reprodução social e o lugar da escola nesse processo. Esse estudioso francês apostou na ideia de que a cultura, no caso aqui a TDIC, é um bem simbólico que, a quanto mais se tem acesso, maiores as condições de sua acumulação. Como afirma a seguir:

[...] no estado incorporado, ou seja, sob a forma de disposições duráveis do organismo; no estado objetivado, sob a forma de bens culturais – quadros, livros,

dicionários, instrumentos, máquinas, que constituem indícios ou a realização de teorias ou de críticas dessas teorias, de problemáticas, etc.; e, enfim, no estado institucionalizado, forma de objetivação que é preciso colocar à parte porque, como se observa em relação ao certificado escolar, ela confere ao capital cultural – de que são, supostamente, a garantia – propriedades inteiramente originais (BOURDIEU, 1979, p. 2).

Nesse processo, há uma tentativa de refletir sobre as tecnologias na prática educativa, empenhando-se em conectar o universo escolar ao mundo dos jovens cidadãos. A escola do século XXI vive uma realidade diferenciada do século XIX, pois boa parte das escolas privadas e públicas no estado de Goiás contam com as TDIC. A título de exemplo, segundo os dados de 2021, do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep), a região Centro-Oeste revelou ter uma infraestrutura expressiva, com 83,4% das escolas de ensino fundamental com internet banda larga. Na rede estadual, que tem a maior participação na oferta do ensino médio, 80,4% das unidades têm internet banda larga e o percentual de computadores de mesa para alunos é de 79,3%. Esses dados precedem a crise sanitária da pandemia, pois contemplam o ano anterior.

Todavia a grande dificuldade é implementá-las pedagogicamente na aprendizagem, principalmente na rede pública. É um desafio que se junta a vários outros, entre os quais podemos citar: disciplinas isoladas, currículo fragmentado e descontextualizado da vivência social e realidade dos adolescentes, desinteresse de alguns jovens, desmotivação de muitos professores, infraestrutura comprometida, acesso desigual à internet por parte dos jovens, evasão escolar etc.

Ao cruzar os dados com os do Centro Regional de Estudos para o Desenvolvimento da Sociedade da Informação (CETIC. BR, 2021), observamos que 81% dos estudantes do 9º ano do Ensino Fundamental II acompanharam as aulas pelos dispositivos celulares, 3% deles afirmaram ter outros dispositivos, como tablet e notebook, e poder levá-los à escola, 37% têm computador de mesa e 27% têm tablet em casa. Outro dado importantíssimo é que apenas 73% dos estudantes do ensino fundamental frequentaram as aulas virtuais no ensino remoto ofertadas pela escola durante a pandemia de Covid-19.

Vale frisar ainda que, antes da pandemia de Covid-19¹, as mídias digitais, tais como celular, tablet, notebooks, quadro digital, caneta digital, computador, Smart TV, projetor de

¹ A Covid-19 é uma infecção respiratória aguda causada pelo coronavírus SARS-CoV-2, potencialmente grave, de elevada transmissibilidade e de distribuição global. O SARS-CoV-2 é um betacoronavírus descoberto em amostras de lavado broncoalveolar obtidas de pacientes com pneumonia de causa desconhecida na cidade de Wuhan, província de Hubei, China, em dezembro de 2019. Pertence ao subgênero Sarbecovírus da família Coronaviridae e é o sétimo coronavírus conhecido a infectar seres humanos. (Disponível em: <https://www.gov.br/saude/pt-br/coronavirus/o-que-e-o-coronavirus> Acesso em: 9 nov. 2021).

multimídias, computadores, impressora com scanner, YouTube, câmera fotográfica, e-mails, serviços de streaming, wi-fi, bluetooth, pen drives, wikipédia, sites, aplicativos e plataformas educacionais, livros digitais, drives, e diversas outras tecnologias de apoio aos estudos não eram realidade em grande parte das salas de aula de ensino fundamental II, das escolas da rede pública de Goiás. Ainda hoje, em muitas escolas, não se usam esses recursos, e naquelas onde eles existem, muitas vezes falta um nível adequado de formação dos professores e técnicos administrativos para a utilização deles no ensino e aprendizagem escolar.

O ensino de História, como toda e qualquer disciplina acadêmica, é provocativo e cheio de desafios, sobretudo emancipador no processo de ensino e aprendizagem. Para tanto, faz-se necessário contextualizar os estudantes sobre quem escreve a História e a quais interesses ela atende, todavia seu componente curricular ainda é entendido como um conhecimento estático do passado e centrado na memorização dos conteúdos. Como professora constato o desafio que é fortalecer essa consciência histórica neles, pois ela deve ser interiorizada e fomentada por um nexos interno entre interpretação do passado, compreensão do presente e expectativa do futuro (RÜSSEN, 2015).

Em algumas unidades escolares da rede pública, nos anos finais do ensino fundamental, há uma discrepância entre os conhecimentos ditos científicos e a vivência social destes conteúdos, tendo em vista o não investimento no sistema de ensino brasileiro emancipador. Como aponta Frigotto (1996), a proposta do contexto educacional é atender a projetos de cunho econômico ligados aos interesses neoliberais na rede pública, explicitando assim o conceito de “educação como disputa hegemônica”.

Dessa forma, o conceito de educação como disputa hegemônica refere-se a uma visão economicista do ensino assentada no discurso de preparação do sujeito para o mercado de trabalho que desqualifica o processo educativo escolar libertador. Frigotto (1996, p. 21), ao cunhar o título “A produtividade da escola improdutiva”, nos traz uma interpretação da teoria do capital humano, cuja superestrutura se fundamenta no capitalismo e seu objetivo é a manutenção das relações de força e de desigualdade existentes, ou seja, “a estruturação de um modo de produção da existência, onde se produz para o lucro e não para satisfazer as necessidades humanas”. Em suma, tal estrutura é o engodo do *apartheid* social, o qual reforça que o processo educativo no Brasil se constitui excludente, classicista, seletivo e com uma marca notadamente enviesada.

Esse discurso elimina a individualidade, a criatividade e demonstra-se intelectualmente abusivo, pois ensinam-se conteúdos de forma ‘igual’ para alunos em situações desiguais, gerando resultados trágicos na educação. A escola nessa concepção é para treinar pessoas para

trabalhar em fábricas e empresas, competir para atingir metas e notas, induz o que se deve pensar. Todavia o mundo evoluiu e precisamos de pessoas que pensem de forma criativa, inovadora, independente, com habilidade de se conectar às diferentes realidades em colaboração e não competição.

Essa perspectiva vai na contramão da prática educativa enquanto autonomia e emancipação do homem, conforme preconizam Freire (2000a) e Libâneo (2013). “Os vínculos entre práticas educativas e processos comunicativos estreitaram-se consideravelmente pelo mundo contemporâneo” (LIBÂNEO, 2000, p. 55).

Em muitos casos, não há uma inserção, de fato, dos conhecimentos científicos na vivência educacional. Inúmeros alunos não conseguem contextualizar a realidade histórica com a atualidade e realizam uma análise crítica dos fatos dicotomizada. Alguns deles apenas plagiam respostas dos colegas em um círculo extremamente vicioso. Isso é comprovado pela facilidade que eles têm de cometer essas falhas, seja em escrever frases, parágrafos e textos, pois são destituídos de capacidade argumentativa e reflexiva (ler, compreender e argumentar). Nesse sentido, a prática educativa mediada por uso de artefatos culturais com cunho pedagógico didático pode favorecer a cultura digital em História.

Oliveira (1997, p. 45) enfatiza a teoria de Vygotski, segundo a qual, “o homem é um ser histórico, que se constrói através de suas relações com o mundo natural e social através da internalização do conhecimento”. Assim sendo, esta pesquisa investiga o uso de TDIC como instrumentos mediadores, apontados como bens culturais de um povo, que facilitam a prática educativa. Esta prática é um processo em que o indivíduo adquire informações, habilidades, atitudes, valores, oportuniza e potencializa conhecimento a partir de seu contato com a realidade.

Vieira Pinto (2008) afirma que a tecnologia é um produto sociocultural que serve como ferramenta física e simbólica para vincular e compreender o mundo que nos rodeia. Ao ponderar o destaque dado à mediação da prática com uso de tecnologias, há uma acentuada construção da interação contínua entre sujeito (aluno) e o conhecimento mediado pela cultura, no caso, as tecnologias.

Tendo em vista tais conceitos, e diante da percepção da angústia de muitos professores com o desinteresse e mal-estar do discente e desafios cotidianos em sala de aula, despertou-se o interesse em investigar o tema em questão, com a intenção de pesquisar e analisar como os professores e os alunos enfrentam as dificuldades relacionadas à inclusão digital em sala de aula, comumente no ensino de História.

Para Moraes (2016) alguns educadores têm uma visão ingênua sobre o uso da tecnologia em sala de aula e esperam encontrar uma “fórmula mágica” para lidar com essas

ferramentas. Assim, surgiu o seguinte questionamento: Como incorporar as tecnologias com uma abordagem educativa no ensino de História? Como criar condições para os alunos exercitarem a capacidade de selecionar a informação, resolver problemas e transformar informação em conhecimento? Quais são os desdobramentos?

Nesse sentido, destacamos a relevância desta pesquisa, pois buscamos responder à seguinte problemática: como investigar e analisar as TDIC como elemento didático mediador das relações pedagógicas e humanas estabelecidas entre sujeitos ao longo do processo de construção do conhecimento histórico na prática educativa?

O interesse acerca do tema percorre minha prática pedagógica como docente na rede pública do estado de Goiás há mais de dezenove anos, durante os quais atuei em diferentes segmentos e modalidades de ensino, o que me permitiu observar a existência de um acentuado número de sujeitos educativos desinteressados e desmotivados com a prática educativa e as relações interpessoais na escola. Alguns alunos não percebem a utilidade nos componentes curriculares das aulas e, muitas vezes, consideram as aulas descartáveis e sem pertinência para a sua vida.

Para Belloni (2009) e conforme o Comitê Gestor de Internet no Brasil (CGI, 2021), o acesso às tecnologias no Brasil tem sido lento, mas dá sinais de democratização e é necessário desmistificar muitos rótulos instrumentalistas e deterministas que os jovens fazem com essas tecnologias. De acordo com o CGI, 83% dos domicílios brasileiros contam com acesso à internet e o preço da conexão permanece como a principal barreira de acesso citada. O Brasil conta com 134 milhões de usuários de internet, o que representa 74% da população com mais de 10 anos. Todavia, não podemos desconsiderar que os sujeitos educativos (docentes e discentes), em geral, não estão majoritariamente preparados e inseridos para usar pedagogicamente as tecnologias e metodologias com foco na potencialização e cultura digital das áreas afins.

Seguindo os rumos pedagógicos, em Freire (2005), Libâneo (2006) e Saviani (2014), ampliamos nossa reflexão no sentido de vislumbrar uma educação para além de quem ensina e quem aprende. A educação não é uma disputa em que vencem os mais fortes e merecem o pódio apenas os que sobressaem com boas notas e ou por meritocracia². Educar, na ótica desta

² **Meritocracia**, Predominância dos que possuem méritos; predomínio das pessoas que são mais competentes, eficientes, trabalhadoras ou superiores intelectualmente, numa empresa, grupo, sociedade, trabalho etc. Modo de seleção cujos preceitos se baseiam nos méritos pessoais daqueles que participam: conseguiu o trabalho por meritocracia. Método que consiste na atribuição de recompensa aos que possuem méritos: foi eleito o funcionário do mês por meritocracia. Etimologia (origem da palavra meritocracia). Mérito + o + cracia. [neologismo](#) — do [latim mereo](#) ('ser digno, merecer') e do [grego antigo κράτος](#), transl. *krátos* ('força, poder') — estabelece uma

pesquisa, é fazer o estudante extrair de dentro de si mesmo o melhor para exteriorizar no mundo, contribuindo para transformar a realidade social na qual está inserido.

Tendo em vista esse objetivo, esta pesquisa mostra-se oportuna, pois trata de uma abordagem de ensino que explora o uso das TDIC nas aulas de História visando uma melhor compreensão pelo aluno dos processos históricos, da sua realidade circundante, de sua complexidade temporal e a sua consciência histórica. A História precisa ser um componente curricular de experiência social, com utilidade intelectual, pertencimento crítico e elevação cultural.

Vale considerar ainda que os debates acerca do uso de tecnologias vêm crescendo e ocupando importantes espaços não só em pesquisas acadêmicas, mas também em diferentes contextos sociais, sob diferentes aspectos e olhares, principalmente pelas intercorrências da pandemia de Covid-19.

Diante dessa realidade, a presente pesquisa buscou identificar as formas de apropriação das tecnologias pelos alunos da rede pública do ensino fundamental II. Toma-se por base a questão central que foi proposta como objetivo geral: produzir um Blog Crítico-educativo³ vinculado ao ensino de História contendo produções de discentes e docentes do 9º ano do ensino fundamental II de uma escola da rede pública de Aparecida de Goiânia, com o intuito de verificar como as tecnologias da informação e comunicação (TDIC) podem intermediar relações humanas mais significativas entre docentes e discentes durante a prática educativa.

Partindo-se desse objetivo geral, foram definidos os seguintes objetivos específicos:

- a - Averiguar a capacitação, aceitação e inclusão digital dos professores e estudantes em relação ao uso de Tecnologias Digitais da Informação e Comunicação (TDIC) em sala de aula e principais dificuldades enfrentadas.
- b - Avaliar o papel das Tecnologias Digitais da Informação e Comunicação (TDIC) para a proficiência e cultura digital dos jovens no componente curricular de História, através dos processos de mediação pedagógica do conhecimento entre docentes e discentes.

ligação direta entre mérito e poder. (Disponível em: <https://www.dicio.com.br/meritocracia/> Acesso em: 16 jan 2022).

³ O Blog Crítico-educativo foi cunhado como proposta que contemple e esteja atenta às relações dialógicas e humanas na mediação pedagógica com auxílio de tecnologias. Servirá para publicar conteúdos ligados ao componente curricular de História e áreas afins, priorizando relações colaborativo-críticas, o protagonismo juvenil e a cultura digital.

- c - Refletir sobre o uso das TDIC no ambiente escolar como possibilidade de dispositivo tecnológico nas relações pedagógicas das práticas educativas e seus desdobramentos sobre as relações humanas.

Neste trabalho, tomou-se o conceito de ‘professor e estudante’ da Teoria Histórico-Cultural⁴ (THC), que os vê como seres histórico-culturais que estabelecem relações com o mundo, interagem e formam conceitos sobre as coisas que os rodeiam (VYGOTSKI⁵, 2007). Nesse olhar, a constituição cultural dos sujeitos se dá nas relações que eles estabelecem com o meio e as pessoas com as quais convivem em uma determinada cultura.

Para Vygotski (2007), o homem não se serve unicamente da experiência herdada fisicamente, mas também do histórico-social mediante suas relações com o mundo. O desenvolvimento cognitivo dos estudantes é consideravelmente favorecido por tais interações sociais. São sujeitos com relações externas e internas com o contexto cultural. Isso se dá do interpessoal para o intrapessoal, ou seja, primeiro se dá o desenvolvimento cognitivo, no relacionamento com o outro, para depois ser internalizado individualmente.

Nesse sentido, ancorado no materialismo-histórico-dialético, Vygotski assinala que as mudanças históricas sociais ocorridas dentro de uma sociedade influenciam o comportamento dos indivíduos. O estudante só se constrói cidadão nas suas relações sociais, pois é na vivência em sociedade que acontece a transformação do ser biológico para o ser humano. Por isso a importância do aspecto de mediação, pois considera que é no plano intersubjetivo, isto é, na troca de experiências entre as pessoas, que têm origem as funções mentais superiores.

Os sujeitos professor e estudante devem compreender a palavra como meio de desenvolver novos conceitos, como conceitos cotidianos e científicos por meio do processo educativo. A palavra se torna fundante ao utilizar artefatos culturais como as TDIC. Daí a relação dos sujeitos ocorre nos processos de objetivação (externa e interna) e pela apropriação.

⁴ Na perspectiva da Teoria Histórico-Cultural, o desenvolvimento humano não se dá de forma natural, atrelado à idade cronológica, com estágios bem definidos. É, portanto, um processo histórico-cultural que depende das reais condições de vida, das possibilidades de apropriação da cultura historicamente construída. (Disponível em: <https://www.scielo.br/j/ep/a/VfHTCkV5SFZWZf8PNwHk5Xk/?lang=pt> Acesso em: 9 nov 2021).

⁵ O nome de Vygotski, Lev Semyonovich Vygotsky, tem sido grafado de diferentes formas na literatura científica ocidental, por tratar-se de outro alfabeto. Em russo, o nome dele é Лев Семёнович Выготский. O uso da grafia Vygotski é encontrado na maioria dos livros de língua portuguesa. Vygotsky é encontrado em muitos livros de língua inglesa. No Brasil, com a entrada da letra Y na última reforma ortográfica, muitos cientistas optam por espelhar as traduções norte-americanas. Em espanhol e em francês, encontramos Vygotski e Vygotsky. Em alemão, ele é Vygotskij. Resumindo: Muitas formas são aceitas. Vygotski (abrasileiradas), Vygotski (alguns tradutores de língua espanhola e francesa), Vygotsky (traduções de língua inglesa) etc. A forma usual neste trabalho será Vygotski, exceto as referências bibliográficas, as quais serão escritas conforme a grafia do texto original. (Disponível em: <https://www.arquer.com.br/educacao-e-cultura/como-se-escreve-vygotski-vygotski-vygotsky-ou-vygotsky/#:~:text=O%20nome%20de%20Vygotski%2C%20Lev,dos%20livros%20de%20l%C3%ADngua%20portuguesa>. Acesso em: 9 nov 2021).

A palavra, enquanto signo desenvolvido social e historicamente, é mediadora quando se inscreve em um movimento de produção social de significados e, conseqüentemente, é promotora no desenvolvimento da consciência humana, segundo a supracitada concepção teórica (VYGOTSKI, 2007).

Creio que a Teoria Histórico-Cultural apresenta importantes nexos que permitem compreender o jovem nas suas múltiplas relações com a tecnologia e inseri-la com historicidade dentro dos componentes curriculares escolares. A ideia de apropriação da cultura dentro da Teoria Histórico-Cultural fomenta uma discussão que se insere na vida do aluno para além das paredes da escola, sendo uma reflexão que culmina na transformação da realidade do sujeito, já que o homem é um ser em constante evolução e transformação (VIEIRA PINTO, 2005).

Em outras palavras, é compreender o ser humano e a mediação no processo de constituição cultural com os instrumentos culturais de aprendizagem, no caso, as tecnologias, sendo materiais e simbólicos (ou signos), produzidos dialeticamente nas relações dos homens com a natureza e entre si. Dessa forma, esses instrumentos vão se modificando em suas atribuições e mediações culminando na humanização (VIEIRA PINTO, 2005; VYGOTSKI, 2007).

Para alcançar os objetivos propostos neste estudo, a pesquisa partiu de uma revisão bibliográfica objetivando elucidar as relações que os jovens estabelecem com as tecnologias, o tipo de acesso que têm a elas e como essas tecnologias podem interferir no seu processo de formação. A pesquisa empírica foi realizada na unidade de ensino pública Centro de Ensino e Pesquisa em Período Integral Donato Coutinho de Abreu, que teve como sujeitos colaboradores um professor, uma coordenadora e quatro estudantes.

No que diz respeito ao olhar investigativo dos dados, tomou-se como referência os seguintes teóricos: o trabalho pedagógico e a prática educativa, Freire (1979, 1995, 2000a, 2000b, 2005), Libâneo (2002, 2006, 2011, 2012, 2013), Saviani (2001, 2007, 2011, 2015); tecnologias e educação, Belloni (2009, 2010), Vieira Pinto (2005a, 2005b); o conceito de mediação, Prestes (2010), Vygotski (1991, 2007); Teoria em História, Barca (2005), Lee (2006), Rüßen (2012, 2015); Capital cultural, Bourdieu (1983, 1992, 1998), dentre outros.

Os instrumentos para a coleta de dados foram: questionário online com perguntas objetivas, filmagem dos encontros online com os colaboradores, gravação de áudios e anotações no diário de campo. A coleta de dados transcorreu de forma virtual, em respeito ao distanciamento social, conforme regem os protocolos de segurança criados para conter a pandemia de Covid-19.

Assim, toda a pesquisa transcorreu de forma online. A coleta de dados foi feita em

quatro momentos: em questionário online, uma entrevista semiestruturada com o professor colaborador e em duas rodas de conversas virtuais com os estudantes e a coordenadora. Após o trabalho de campo, foram realizadas a interpretação e a análise dos dados coletados à luz do referencial da Teoria Histórico-Cultural adotado, resultando no presente trabalho, que é apresentado na seguinte ordem.

O primeiro capítulo consiste numa revisão de literatura em que se buscou contextualizar o objeto da pesquisa acerca das relações dos jovens com as tecnologias e ensino e aprendizagem de História. Foi discutido ainda o percurso da escola pública no Brasil, dialogando com a perspectiva da Teoria Histórico-Cultural à luz de Vygotski. Traçou-se um panorama do percurso metodológico no contexto de pandemia, tendo-se a preocupação em compreender o jovem contemporâneo e as representações midiáticas na prática educativa.

O segundo capítulo aborda as formas de apropriação dos artefatos tecnológicos pelos colaboradores da pesquisa com base na revisão de literatura, com um olhar atento ao percurso metodológico adotado, a análise dos dados coletados, o exercício de inferência e tratamento dos dados coletados, seguindo a categoria de análise de conteúdo em que emergiram temas como: relações humanas e dialógicas na escola pública; uso de tecnologias e mediação; didática necessária à prática educativa e a cultura digital em História. Assim também foram apresentadas as razões teórico-metodológicas, o campo selecionado para a pesquisa empírica, os sujeitos e a descrição da pesquisa.

Já o terceiro capítulo traz uma retomada das formas de ensinar e aprender, contempladas na proposta do produto educacional almejado para esta pesquisa, estabelecendo um diálogo entre a prática educativa e o cotidiano dos estudantes, construindo assim redes de mediação e saber. Foi abordado como os jovens interagem com as tecnologias digitais no cotidiano escolar e os passos para a construção e aplicabilidade do blog como produto educacional no ensino de História.

Nas considerações finais, retomamos os principais aspectos da reflexão entre a teoria e o desenvolvimento metodológico da pesquisa. Esses aspectos contribuíram para a construção do produto educacional almejado denominado Blog Crítico-educativo. Ressaltamos ainda que o produto educacional aqui mencionado contempla o objetivo de unir teoria e prática no componente curricular de História.

1 TECNOLOGIAS DIGITAIS DA INFORMAÇÃO E COMUNICAÇÃO: A PRÁTICA EDUCATIVA NO ENSINO DE HISTÓRIA

O presente capítulo visa discutir sobre as Tecnologias Digitais da Informação e Comunicação (TDIC) e como elas configuram-se no processo das práticas educativas em História nas redes de ensino em escolas públicas. Realizar-se-á como referência uma breve incursão no percurso histórico da criação de diferentes escolas no Brasil.

A ideia é sintetizar algumas teorias para inaugurar a proposta desta investigação, procurando assim fazer um preâmbulo panorâmico e vislumbrar alguns aspectos e discussões atuais acerca das funções atribuídas à escola pública.

É relevante reconhecer as configurações que marcaram o processo na constituição do sistema de ensino brasileiro e seus elementos fundamentais. Faz-se necessária uma preliminar para contextualizar o entendimento do objeto focalizado por este estudo.

1.1 Educação na escola pública: percursos históricos e culturais

Historicizar constitui o objeto do presente estudo e também problematizar as peculiaridades da escola pública. Para tanto, faz-se necessário revisitar o contexto histórico educacional no Brasil, que é complexa e está umbilicalmente vinculada a diferentes desdobramentos. Entende-se que o modelo referência de educação que temos hoje foi a realização de um movimento de integração, deslocamentos e muitas lutas sociais, o que nos inspira a analisar os aspectos da cultura escolar do ensino regular de modo geral.

Vale ressaltar as diferentes concepções da historiografia brasileira em vigor, favorecendo uma percepção mais arguta do presente a partir do passado. É importante caracterizar como se configura e repercute o conhecimento histórico e uma base teórica que fundamenta a pesquisa. Assim, foi preciso evidenciar um diálogo com a visão da política educacional no Brasil contemporâneo, o qual baseia-se no estudo da estrutura, sistema, limites, controvérsias e perspectivas.

A história da educação no Brasil é complexa e envolve conquistas sociais expressivas. Não se pode falar desse assunto sem mencionar o professor Demerval Saviani, um dos maiores estudiosos na área. Segundo Saviani (2011), no livro *Pedagogia histórico-crítica*, a história da educação no Brasil pode ser avaliada pelo ângulo da concepção filosófica e do desenvolvimento do materialismo histórico, o qual é centrado na tese de que o homem é produtor de História e de que a educação tem o papel de permitir que as novas gerações se apropriem da riqueza

acumulada pela humanidade ao longo do tempo. Adotando esse enfoque, Saviani periodiza a história da educação no Brasil em quatro grandes marcos, os quais são descritos abaixo.

O **primeiro marco (1459-1759)** ocorre durante a formação e colonização da nação, quando os portugueses chegam e encontram povos com um processo educativo peculiar (educação indígena). Com a vinda dos jesuítas, institui-se um processo de cunho educacional controlador por meio da transmissão da cultura portuguesa para a cultura nativa. Há o monopólio da vertente religiosa e a Pedagogia Tradicional é desenvolvida fundamentalmente pelos jesuítas através da catequização e aculturação ocidental.

Conforme afirma Bourdieu (1992) quando uma cultura sobrepõe ocorre o arbitrário cultural. Assim, percebemos também que a catequese estava ligada diretamente às práticas missionárias nas aldeias nos séculos XVI a XVIII, bem como “as gramáticas, catecismos e dicionários eram redigidos ao longo de muitos anos de trabalho dos padres de língua” (PRUDENTE, 2017, p. 13).

O **segundo marco (1759-1932)** compreende a expulsão jesuítica, quando se desenvolvem paralelamente a pedagogia de vertente religiosa e a pedagogia de vertente laica, persistindo ainda a Pedagogia Tradicional. Dentro dessa concepção pedagógica, uma das principais premissas era:

[...] criar a escola útil aos fins do estado, e nesse sentido, ao invés de preconizarem uma política de difusão intensa e extensa do trabalho escolar, pretenderam os homens de Pombal organizar a escola que, antes de servir aos interesses da fé, servisse aos imperativos da Coroa (HAIDAR, 1973, p. 38).

Até então, segundo o educador e sociólogo Fernando de Azevedo (1958, p. 71), “quase toda a obra escolar de Dom João VI, impelida pelo cuidado de utilidade prática e imediata, pode-se dizer que foi uma ruptura completa com o programa escolástico e literário do período colonial”. No entanto, Maciel e Neto (2006) afirmam que, apesar das propostas formais, as reformas pombalinas nunca conseguiram ser implantadas. Isso provocou um longo período (1759 a 1808) de desorganização e decadência da educação na colônia devido ao formato de ensino fragmentado, disperso e isolado.

Vale lembrar que era baixíssimo o número de crianças que frequentavam a escola regular. De acordo com Villalta (1999), o acesso ao ensino era direcionado à camada abastada, já que apenas aproximadamente 2,5% da população masculina livre em idade escolar do Brasil tinha acesso às aulas régias. Isso se devia, em parte, ao fato de o acesso à escola ser bastante elitista. Mas também se devia à maneira como as crianças eram vistas naquela época. A criança era considerada um adulto em miniatura e, por isso, tinha como responsabilidade primária

trabalhar para ajudar no sustento da família ou realizar os serviços domésticos, ficando a frequência escolar em segundo plano.

Devido a isso, as crianças que conseguiam frequentar a escola levavam muito mais anos para concluir o ensino primário do que os quatro que eram requeridos. Levaria muitos anos até que, no mundo ocidental, o conceito de infância fosse instituído, o que só aconteceu após muita luta e perspicácia por parte dos envolvidos com o universo infantil, que garantiram assim para elas um olhar individualizado e exclusivo. Também levaria muitos anos até que a obrigatoriedade de ir à escola fosse efetivada. Ainda hoje é uma pugna combater a evasão escolar e garantir que todas as crianças e jovens estejam na escola (SAVIANI, 2011).

A lei que configurou o primeiro nível do primário, em que os meninos e meninas passam a ir definitivamente para a escola, foi a lei de 15 de outubro de 1827. Além de garantir o acesso de escola às meninas, essa lei também versou sobre a descentralização do ensino, a remuneração e admissão dos professores, o ensino mútuo e o currículo mínimo. Tal código legal tornou-se um marco na educação imperial, de tal modo que passou a ser a principal referência para os docentes do primário e ginásio nas províncias.

Outro destaque foi a criação dos “grupos escolares” em 1893, os quais reconheciam a escola enquanto espaço e tempo definido. São Paulo foi o pioneiro no processo e lentamente tais unidades foram difundidas para outras províncias. Todavia, a marca da escola tradicional se acentuava mais quando os estudantes concluíam o ensino primário e havia a possibilidade de continuar seus estudos, pois o nível médio não era acessível a todos. Era um nível extremamente seletivo, pois, para seguir os estudos, era necessário fazer o exame de admissão. Além disso, o nível de estrutura e exigência era alto, o que fazia a reprovação ser elevada. Esse nível médio era constituído por ramos, incluindo formação profissional. Caso o aluno se destacasse, poderia entrar para o ensino superior.

O **terceiro marco (1932-1961)** referenciado por Saviani (2007) é a emergência e desenvolvimento da Pedagogia Nova como tentativa de superação dos limites da Pedagogia Tradicional. Nota-se que, já no final dos anos 60, a Pedagogia Tecnicista começou a articular-se. Esse movimento valorizava os jogos e os exercícios físicos de forma que auxiliassem o desenvolvimento da motricidade e da percepção.

Saviani (2001, p. 10) corrobora que, “nessas condições a pedagogia tecnicista acabou por contribuir para aumentar o caos no campo educativo, tal nível de descontinuidade, de heterogeneidade e de fragmentação, que inviabiliza o trabalho pedagógico”. Grosso modo, o tecnicismo privilegiou as questões do fazer educativo, partindo de uma dimensão marcadamente técnica, podendo ser considerada não-dialógica, ou seja, ao aluno cabe assimilar

passivamente os conteúdos transmitidos pelo professor. Uma das principais expressões do tecnicismo foi a reforma proposta em 1931 por Francisco Campos, então ministro da Educação e Saúde do governo Getúlio Vargas. Sobre seu legado para a educação, Dallabrida (2009, p. 185) escreveu:

A chamada “Reforma Francisco Campos” (1931) estabeleceu oficialmente, em nível nacional, a modernização do ensino secundário brasileiro, conferindo organicidade à cultura escolar do ensino secundário por meio da fixação de uma série de medidas, como o aumento do número de anos do curso secundário e sua divisão em dois ciclos, a seriação do currículo, a frequência obrigatória dos alunos às aulas, a imposição de um detalhado e regular sistema de avaliação discente e a reestruturação do sistema de inspeção federal.

A Reforma Francisco Campos (1931) preconizava o caráter prático do ensino e aprendizagem, tendo havido muita tensão entre os objetivos propostos. Nesse momento, a democracia educacional não existia, a dualidade do ensino ainda prevalecia: aos pobres era reservado o ensino primário, enquanto as elites podiam dar continuidade aos estudos através de provas de admissão. Portanto, a educação era um serviço ligado diretamente aos interesses da elite dirigente e não dos desfavorecidos.

Anísio Teixeira, por meio da criação do “Manifesto dos Pioneiros”, em 1932, proclamava a reconstrução educacional no Brasil. O documento passou a encíclica em esfera nacional com a intenção de oferecer diretrizes para uma política de educação. Como aborda Saviani (200, p.125): “Tenho insistido e até lamentado que os nossos alunos de pedagogia, de modo especial a partir dos anos 1970, não conheçam os clássicos da nossa história pedagógica como, por exemplo, Fernando de Azevedo, Lourenço Filho, Anísio Teixeira, Paulo Freire”. Essa bagagem histórica nos faz reverberar que a apropriação do conceito de ‘escola pública’ vai ser marcada exatamente pela “educação de massa” enquanto um direito de todos. Nessas circunstâncias, as escolas aumentam em número de unidades e também passam a ser uma instituição: um prédio que tem um número cada vez maior e variado de estudantes.

O quarto marco (1961 até os dias atuais) caracteriza-se pelo desenvolvimento da concepção pedagógica produtivista, que ressalta uma tendência em articular fortemente a educação com as vertentes do mercado, o que é condizente com a sociedade capitalista. Surgem assim, pensando a partir da influência da teoria do capital humano, as leis da reforma militar da eficiência e produtividade. As concepções pedagógicas produtivistas, conforme explicado por Saviani (2007), atendem aos interesses do neoliberalismo e valorizam as noções de lucro, as quais favoreceram algumas aberturas no campo da educação da sociedade contemporânea.

Sendo assim, o caráter da educação é atender às exigências do mundo globalizado, onde a qualificação profissional é fator imprescindível para ser bem-sucedido no mercado de trabalho

e auferir lucros. A missão da escola de conscientizar os estudantes sobre as injustiças sociais do mundo e transformá-los em agentes da mudança social, visando à construção de uma sociedade mais justa, igualitária e fraterna, é totalmente obliterado no modelo neoliberal, como aponta Gentili (2001, p. 24):

O neoliberalismo ataca a escola pública a partir de uma série de estratégias privatizantes, mediante a aplicação de uma política de descentralização autoritária e, ao mesmo tempo, mediante uma política de reforma cultural que pretende apagar do horizonte ideológico de nossas sociedades a possibilidade mesma de uma educação democrática, pública e de qualidade para as maiorias.

A ideia é atacar a escola pública e promover o desmonte através da precarização do ensino, alegando ineficiência e altos gastos à Educação. Entretanto, por trás disso, está em curso o processo de mercantilização do ensino, o qual impacta os contextos e os espaços da educação institucionalizada.

Frigotto (1996, p. 136) afirma que "a educação potencializa o trabalho e, enquanto tal, constitui-se num investimento social ou individual igual ou superior ao capital físico". Entretanto, a máxima da educação neoliberal é assegurar no plano econômico e político uma readequação do Estado na perspectiva de atender aos interesses do grande capital e colaborar para a intensificação e emulação na escola produtivista.

Segundo Saviani (2007, p. 447), "a escola foi sendo esvaziada de sua função específica ligada ao domínio dos conhecimentos sistematizados". Isso ocorre porque os conteúdos ditos científicos estão sendo reformulados de acordo com as novas demandas educacionais do utilitarismo e o imediatismo, desvalorizando as culturas letrada e escolar. É do século XIX essa missão outorgada à escola pública de promover o trânsito da jovem geração de crianças e adolescentes da esfera privada para a esfera pública. Alia-se a esfera privada como o mundo familiar, o mundo doméstico, o mundo do afeto do pai e da mãe, para aquele mundo da economia, dos negócios, da vida pública e, sobretudo, para o mundo da vida cidadã e civil de forma institucionalizada e sistematizada.

Como cita Althusser (1970), a escola é um ambiente propício para a reprodução e um dos principais aparelhos de inculcação ideológica do Estado, sobre as classes subalternas, sendo o grande regulador, controlador e indutor das massas para a submissão ao sistema vigente. Os discursos e projetos educacionais destinam-se a manter a ordem social hegemônica e a atender a interesses e fins mercadológicos.

Isso é comprovado pelas diversas atribuições dadas às escolas atuais em atender a gráficos e metas dos programas governamentais de um suposto condutor de política pública pela melhoria da qualidade da educação. Como elucida Saviani (1991), há uma lacuna sobre as

discussões dos problemas exclusivos da educação, não há um aprofundamento das questões circundantes à prática pedagógica e ocorre ainda um discurso esvaziado sobre projetos para a escola.

Essas ofensivas neoliberais contra a educação demonstram a necessidade de argumentarmos sobre as contribuições teóricas e o papel histórico nas escolas públicas. Assim sendo, a abordagem freiriana (Pedagogia Progressista) nos permite compreender que a escola é um espaço-chave na formação conscientizadora e humanizadora dos estudantes. Freire (1979) frisa ainda uma educação com especificidades e que estabeleça uma relação com o mundo, um diálogo entre professor e aluno, possibilitando transformar o estudante em um aprendiz ativo. De acordo com Freire (1979, p. 14):

A educação é uma resposta da finitude da infinitude. A educação é possível para o homem, porque este é inacabado e sabe-se inacabado. Isto leva-o à sua perfeição. A educação, portanto, implica uma busca realizada por um sujeito que é o homem. O homem deve ser o sujeito de sua própria educação. Não pode ser o objeto dela. Por isso, ninguém educa ninguém.

Freire (1970) nos alerta que todo conhecimento é inacabado, no sentido de que é um exercício que fortalece continuamente o indivíduo, que anexa novas informações e jamais deixa de questionar, sobretudo a si mesmo, pois aprender é transformar, humanizar-se e abstrair a essência de si. As ideias freirianas em alguns pontos estão de acordo com o que é preconizado nos documentos oficiais sobre educação. Por exemplo, ao discorrer sobre os objetivos das Ciências Humanas, a Base Nacional Comum Curricular (BRASIL, 2018, p. 354) declara:

As Ciências Humanas devem, assim, estimular uma formação ética, elemento fundamental para a formação das novas gerações, auxiliando os alunos a construir um sentido de responsabilidade para valorizar: os direitos humanos; o respeito ao ambiente e à própria coletividade; o fortalecimento de valores sociais, tais como a solidariedade, a participação e o protagonismo voltados para o bem comum; e, sobretudo, a preocupação com as desigualdades sociais. Cabe, ainda, às Ciências Humanas cultivar a formação de alunos intelectualmente autônomos, com capacidade de articular categorias de pensamento histórico e geográfico em face de seu próprio tempo, percebendo as experiências humanas e refletindo sobre elas, com base na diversidade de pontos de vista.

Assim, o objetivo da área de Humanas é discutir sobre as frentes de luta da educação e colaborar para a construção de uma escola justa, sem preconceitos, que valorize a diversidade, incorpore o negro, o indígena, a pessoa com deficiência e outros tantos segmentos marginalizados, pois não é fácil pelejar contra uma tradição hierárquica socialmente perversa de exclusão reproduzida pelos detentores do poder da nação. O duelo agora é por uma educação socioeconômica, racial, de gênero e inclusiva para além dos estigmas de superioridade de uma raça em detrimento da outra, e pela convivência pacífica, formação cuidadosa de professores e

dialética na prática educativa.

O paradigma do jovem como protagonista enseja uma escuta ativa e políticas públicas que favoreçam a juventude a ser ator de sua própria trajetória acadêmica e futuramente, de sua vida. O discurso de empoderamento juvenil é citado por Groppo (2000) com um olhar dialético, o qual almeja compreender o funcionamento das novas institucionalidades e práticas sobre a juventude. O tema protagonismo juvenil é a afirmação da existência dessa preocupação com a concepção sociológica dialética das juventudes, pois muitos estudantes acabam incompreendidos e impedidos de se compreenderem um pouco melhor (GROPPO, 2000).

De acordo com o censo escolar de 2019 do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP, 2019), dos quase 51 milhões de estudantes matriculados na Educação Básica no Brasil, 84,5% estudam nas redes públicas. Também se mostra imprescindível, dadas as investidas neoliberais a favor da privatização do ensino, defender a escola pública, pois é impossível pensar uma vida em sociedade sem um sistema escolar público, digno, gratuito, laico e de qualidade. Além disso, de sua estabilidade depende um grande contingente de estudantes, a maioria proveniente das camadas desfavorecidas.

1.2 A Teoria Histórico-Cultural na prática educativa à luz de Vygotski

No movimento processual de dar continuidade à lógica da constituição desse objeto de estudo, buscamos dialogar com o pensamento educacional acerca das relações entre a educação e as tecnologias, abordando a concepção da Teoria Histórico-Cultural, conforme enunciam os referenciais teóricos.

Para tanto, faz-se necessário abordarmos a Psicologia histórico-cultural, a qual apresenta uma teoria de aprendizagem, conhecida como histórico-cultural, criada e defendida por Lev Semenovich Vygotski⁶ (1896-1934), em parceria com seus colaboradores Alexander Romanovich Luria⁷ (1902-1977) e Alexis

⁶ Vygotski (1896-1934), pesquisador e fundador da escola soviética de psicologia histórico-cultural, nascido em Orsha, Bielo-Rússia, viveu em um período marcado por intensos conflitos sociais e revoluções que buscavam o fim do regime czarista (monarquia absolutista). Foi fortemente influenciado pelas questões sociais da época, pelas mudanças de governo e concepções marxistas que predominavam na União Soviética pós-revolução comunista de 1917. Empreendeu estudos e pesquisas com o objetivo de buscar uma alternativa que rompesse com as concepções psicológicas idealistas e mecanicistas. Tais estudos levaram-no a defender propostas inovadoras acerca do processo de desenvolvimento da criança e do papel da educação nesse processo.

(Disponível em: <http://tede2.pucgoias.edu.br:8080/bitstream/tede/1118/1/NEUVANI%20ANA%20DO%20NASCIMENTO.pdf> Acesso em: 9 nov 2021).

⁷ Alexander Romanovich Luria (1902-1977) foi um famoso psicólogo soviético especialista em psicologia do desenvolvimento. Foi um dos fundadores de psicologia cultural-histórica, na qual se inclui o estudo das noções

Leontiev⁸ (1904-1979).

Esse trio de jovens estudiosos se uniu na Rússia pós-revolucionária na busca de uma ligação entre o científico e o processo de articulação bio-psico-social. A partir da psicologia da consciência natural e a psicologia da ciência mental, buscavam sintetizar uma nova Psicologia que integrava o homem enquanto corpo e mente, um ser social, membro da espécie humana e participante de um processo histórico. Estabeleceram assim uma relação social entre o homem, experiências cotidianas, a cultura e a sociedade (PRESTES, 2010).

Esses teóricos afirmavam que o homem não nasce homem, nasce um hominídeo, uma criatura capaz de se tornar homem se crescer inserida em um contexto social, histórico e cultural partilhado com outros seres humanos. Nasce com todas as possibilidades para a coexistência entre seres humanos, mas é o convívio em sociedade mediado pela fala (instrumentos e signos) que o irá fazer desenvolver aptidões mentais superiores, saindo do mundo dos instintos e elevando-se ao nível dos seres superiores para se destacar dos outros animais.

Para Vygotski as pessoas se desenvolvem geneticamente, porém o que ocorre externamente também interfere na sua formação. Postulava e defendia que o mundo psíquico não está pronto biologicamente, passando por um processo de internalização, de olhar o outro e perceber-se à sua volta. Assim, a extensa obra de Vygotski vai culminar na associação da cultura como papel preponderante, no ensino e aprendizagem (PRESTES, 2010).

Não somente as condições ambientais, mas também as sociais, como a interação com os instrumentos e signos, pares, professores e comunidade escolar em geral determinam quem é o indivíduo, isso é o materialismo histórico e cultural. "O que a natureza lhe dá quando nasce não lhe basta para viver em sociedade. É-lhe ainda preciso adquirir o que foi alcançado no decurso do desenvolvimento histórico da sociedade humana" (LEONTIEV, 1978, p. 267).

Em suma, a fala é um instrumento típico da cultura do homem, o que se pode perceber pelo fato de que basta mudar a cultura para mudar a linguagem. A fala não é fruto da herança genética, mas fruto de uma herança histórica, social e cultural. Através de uma explicação historicizada do desenvolvimento do psiquismo, busca-se responder como os indivíduos se humanizam, bem como entender a complexidade do processo de formação humana (PRESTES, 2010).

de causalidade e pensamento lógico-conceitual da atividade teórica como função do sistema nervoso central. (Disponível em: https://pt.wikipedia.org/wiki/Alexander_Luria Acesso em: 9 nov 2021).

⁸ Alexei Nikolaievich Leontiev (1904-1979) foi um psicólogo russo reconhecido como um dos mais importantes pesquisadores e companheiro de pesquisa de Vygotski. Tinha como principal preocupação compreender a relação entre o desenvolvimento do psiquismo e a apropriação cultural, defendendo a origem sócio-histórica do psiquismo humano. Foi o criador da Teoria da Atividade. (Disponível em: https://pt.wikipedia.org/wiki/Alexei_Leontiev Acesso em: 9 nov 2021).

Nas palavras de Cole e Scribner, “O uso de instrumentos e o uso de signos compartilham algumas propriedades importantes; ambos envolvem uma atividade mediada” (*apud* VYGOTSKI, 1991, p. 84). Nesse sentido, o ser humano nasce hominizado, mas, para humanizar-se, é preciso que o homem aproprie-se (interiorize) de tudo aquilo que foi alcançado pelo conjunto da humanidade, ou seja, seus conhecimentos, valores, ética/moral, formas de comunicar-se, de pensar, agir, sentir etc. Em resumo, ele precisa apropriar-se da cultura humana por meio da interação social. Esses meios passam a constituir objetos culturais que serão apropriados pelo homem, servindo, dessa forma, de instrumentos mediadores em seu processo de apropriação da cultura historicamente construída pela humanidade.

Partindo dessa premissa, o processo de desenvolvimento das funções mentais segue uma linha de relações que são estabelecidas no meio sociocultural, sendo mediada por instrumentos e signos culturalmente estabelecidos. Dessa forma, não é possível desvincular o contexto sócio-histórico-cultural da vida do estudante, dos meios que ele usa para acessar o conhecimento.

Vygotski (1991) corrobora que a cultura se integra ao homem pela atividade cerebral, estimulada pela interação entre parceiros sociais e mediada pela linguagem. É a ferramenta que torna o animal homem verdadeiramente humano. Dessa forma, Vygotski perscruta um elo entre o socialismo e uma nova psicologia integradora do corpo e da mente. Na introdução para o livro *A formação social da mente*, Cole e Scribner observam que Vygotski “elaborou de forma criativa as concepções de Engels sobre o trabalho humano e o uso de instrumentos como os meios pelos quais o homem transforma a natureza e, ao fazê-lo, transforma a si mesmo” (*apud* VYGOTSKI, 1991, p. 11).

Com base nessa percepção, o conhecimento marxista postula que tudo é histórico, fruto de um processo, e são as mudanças históricas na sociedade, a vida material, que modificam a natureza humana, sua consciência e comportamento. Precisamos conhecer as bases epistemológicas do autor para não perpetuar equívocos dentro dos processos educativos.

A mediação é considerada por Vygotski fator primordial para a aprendizagem. Assim, as TDIC constituem-se ‘produtos humanos’ para atingir o conhecimento em diversas esferas da vida. A título de exemplo: a Unesco (2014) afirma que as tecnologias móveis utilizadas pedagogicamente pelo professor oportunizam e facilitam a mediação efetiva no processo ensino e aprendizagem. Ao estabelecer a relação com a proposta do produto educacional, o Blog Crítico-educativo com construção do pensamento e linguagem de Vygostki, vemos como está permeada de especificidade de mobilização a pensar.

No posfácio de *A formação social da mente*, John-Steiner e Ellen Souberman (*apud* VYGOTSKI, 1991, p. 81) afirmam que:

Vygotski considera os estímulos auxiliares como altamente diversificados: eles incluem os instrumentos da cultura na qual a criança nasce, à linguagem das pessoas que se relacionam com a criança e os instrumentos produzidos pela própria criança, incluindo o uso do próprio corpo.

A teoria vygotskiana procura avaliar os processos mentais na compreensão do mundo. O modelo de aprendizado descrito por suas ideias representou um grande salto para a Pedagogia, especialmente quando descreve a Zona de Desenvolvimento Proximal⁹ (ZDP), que ele considerava uma das etapas de aprendizagem mais importantes. Daí porque, segundo Vygotski, é importante avaliar a criança pelo que ela está aprendendo e não pelo que já aprendeu.

Segundo Prestes (2010) as obras de Vygotski apresentam equívocos devido a censuras, recortes impostos a elas por vários conceitos e movimentos pós-Revolução Russa (1917), indo na contramão do movimento libertador. Em algumas obras analisadas pela autora, foi constatado que os textos pertencentes a Vygotski, dentre vários conceitos da língua russa, aparecem deturpados.

Alguns conceitos, como a fala humana (fenômeno vivo, que se desenvolve) na criança, foram traduzidos erroneamente como linguagem. Afirmar que a fala é estritamente significativa, além de ser instrumento cultural de convivência entre pares. Outro conceito é sobre a ‘Zona de Desenvolvimento Proximal’, denominado por Prestes como ‘Zona de Desenvolvimento Iminente’, que foi durante muito tempo traduzida como proximal, mas hoje é iminente pela configuração do sentido e significado colocados nos conceitos.

Sobre a aprendizagem dificilmente Vygotski falaria que lida apenas com resultados, mas sim com o processo e a própria relação do humano com o que está a sua disposição por meio da mediação pelo professor e/ou adulto. Precisamos conhecer as bases epistemológica e filosófica do autor para não perpetuar equívocos dentro dos processos de ensino e aprendizagem. Sempre há possibilidades a serem desenvolvidas, as respostas não são imediatas, mas processuais.

Para entender alguns pressupostos de Vygotski, é fundamental inteirar-se de quatro pensamentos-chave de sua teoria: interação, mediação, internalização e Zona de Desenvolvimento Iminente. Para ele, todo sujeito adquire seus conhecimentos a partir de relações interpessoais de troca com o meio, por isso é chamado de interativo. O que aparece

⁹ Ao selecionar conceitos da Teoria Histórico-Cultural presentes no vocabulário educacional brasileiro, Prestes (2010) identifica o que considera traduções pouco cuidadosas ou cuja intenção era apresentar um Vygotski menos marxista e menos comprometido com o regime socialista. O conceito de zona de desenvolvimento iminente é traduzido por zona de desenvolvimento proximal ou zona de desenvolvimento imediato.

individualmente na pessoa é, na verdade, resultado da construção da sua relação com o outro, vinculado à cultura. As características e atitudes individuais estão profundamente impregnadas das trocas com o coletivo e é justamente ali, no palco da cultura dos valores da negociação de sentidos tramados pelos grupos sociais, que se constrói e internaliza o conhecimento.

Vygotski trabalha, então, com a noção de que a relação do homem com o mundo não é uma relação direta, mas, fundamentalmente, uma relação mediada. As funções psicológicas superiores apresentam uma estrutura tal que entre o homem e o mundo real existem mediadores, ferramentas auxiliares da atividade humana (OLIVEIRA, 1997, p. 27).

Seguindo essa linha de pensamento, “o signo age como um instrumento da atividade psicológica de maneira análoga ao papel de um instrumento no trabalho”, explicam Cole e Scribner (*apud* VYGOTSKI, 1991, p. 38). Verifica-se que as funções mentais superiores são socialmente formadas e culturalmente transmitidas por meio dos signos (linguagem) e instrumentos e, ainda, que uma criança biologicamente tenha potencial de se desenvolver, se não interagir, não se desenvolverá como poderia.

Quanto à questão da mediação, a cultura negocia os sentidos das coisas através de representações simbólicas da linguagem, a mediação é realizada entre os objetos e a compreensão do mundo como se fosse uma afirmação, uma tradução, uma certificação. Assim, a terceira ideia-chave de Vygotski é a internalização, momento em que o aprendizado se completa quando o sujeito, ao refletir sobre o nome e significado de algo, internaliza-o e consegue abstrair o conceito e torná-lo universal. O sujeito começa a descobrir os muitos sentidos da palavra, que adquire assim novos tons afetivos, emocionais, de memória, de sentimento ou simplesmente de informação. Tudo vira mediação da linguagem na troca com os outros em interação e consigo mesma.

Já a quarta expressão vygotskiana, a Zona de Desenvolvimento Proximal (ZDP) ou Zona de Desenvolvimento Iminente, nada mais é que aquele espaço em branco entre o que a criança já é, já sabe fazer sozinha e aquilo que ela tem a potencialidade para vir a fazer desde que seja assistida e aprenda com os outros. É aí que entram o professor, o adulto, um colega mais experiente da roda que detectam seu potencial e a estimulam a superar e a se apropriar do que ela é naturalmente capaz de desenvolver.

Nessa perspectiva de compreensão, Facci (2006, p. 22-23) afirma que:

Na abordagem histórico-cultural, o aprendizado é considerado um aspecto fundamental para que as funções psicológicas superiores aconteçam; dessa forma, o ensino é fator imprescindível para o desenvolvimento do psiquismo humano. [...]. Portanto, o ensino deve incidir sobre essa zona de desenvolvimento e as atividades

pedagógicas precisam ser organizadas com a finalidade de conduzir o aluno à apropriação dos conceitos científicos elaborados pela humanidade.

Em nossa compreensão, para Vygotski, o professor é um mediador entre o sujeito e o mundo, um parceiro de estrada, um experiente e descobridor da ZDP do aluno, alguém que o ajuda a interagir e internalizar o que lhe é de direito, não o melhor do outro, mas o melhor de si mesmo, isto é, seu potencial. É no convívio com outros homens que se dá a interação e apropriação dos bens culturais, sem as quais não há desenvolvimento do psiquismo humano, visto que o indivíduo é um sujeito que se apropria culturalmente das relações estabelecidas e também produz cultura (FACCI, 2003, p. 155).

Nesse sentido, a tecnologia é um produto histórico-cultural que serve como ferramenta física e simbólica para vincular e compreender o mundo que nos rodeia, visto que possui significados e inclui sentidos cognitivos. Isso porque os seres humanos usam signos, instrumentos e artefatos culturais para mediar suas relações entre eles e com o meio ambiente.

Ademais, observamos em Vieira Pinto (2005) que as tecnologias são instrumentos culturais criados pelo indivíduo para concretizar seu trabalho. O homem, ao entrar em contato com as ferramentas tecnológicas, internaliza uma nova forma de observar o mundo, interpretar e recriar o vivido através do processo de mediação cultural.

Segundo Cole e Scribner (*apud* VYGOTSKI, 1991, p. 82), “esses estímulos desempenham um papel auxiliar que permite aos seres humanos dominar seu próprio comportamento, primeiro através de meios externos e posteriormente através de operações internas mais complexas”. Para a Psicologia histórico-cultural, a humanização do homem decorre do processo interdependente do universo que está à volta dele, da apropriação e objetivação do ambiente que permite incorporar esses elementos. Enfatiza que o ensino e aprendizagem são fenômenos complexos, pois diversos fatores do contexto sócio-político-econômico interferem na dinâmica da sala de aula, visto que a escola não é uma instituição independente, mas está inserida em uma trama do tecido social. Desse modo, as interações estabelecidas na escola envolvem facetas do contexto mais amplo no qual o ensino se insere.

Apoiados no método materialista histórico e dialético Bourdieu (1999), Vieira Pinto (2005) e Vygotski (1991) corroboram que o homem pode, a partir do trabalho, transformar a natureza de forma intencional e consciente, construir instrumentos para realizar determinadas ações necessárias à sua sobrevivência e criar simultaneamente um acervo cultural simbólico, a partir de sua capacidade de criar signos/símbolos, que serão transmitidos posteriormente a outros homens pela via da linguagem. Isso nos faz compreender o desenvolvimento do homem cultural, possibilitado pela apropriação da cultura ao longo da história.

O homem é uma criatura social e as condições históricas e culturais o modificam profundamente, fazendo-o desenvolver toda uma série de novas formas e técnicas em seu comportamento. Em síntese, o ser humano já nasce social, mas, para se desenvolver e humanizar, precisa da relação com a história e a cultura.

1.3 O acesso aos bens culturais: jovens e representações midiáticas

A inserção das tecnologias digitais na escola é um tema peremptório nos tempos atuais. A inclusão digital, atrelada à inclusão social, representa um incitamento para a sociedade contemporânea, pois há uma privação em relação à democratização do acesso aos bens culturais no país. Ao pensarmos sobre a desigualdade econômica, social e cultural presente no contexto brasileiro, elencamos diferentes visões sobre como ocorre o acesso às tecnologias pelos jovens e como isso reflete nos processos de desenvolvimento da formação humana.

Ao tentar aprofundar a compreensão da origem e configurar a temática “educação e tecnologias”, é pertinente esclarecer alguns aspectos específicos, dados a tecnologia, tais como: nativo digital, determinismo tecnológico, tecnologia instrumental, *homo zappiens*, Geração digital ou Geração Z e tecnologia como bem cultural. Todavia deixamos claro que não compactuamos com essas visões, mas é relevante abordá-las para entendermos tais diferenciações dentro do campo da educação.

Infelizmente nem todos os jovens têm acesso aos bens culturais de forma igual, o que está ligado às condições de classe social a que pertencem suas famílias. Conforme elucida Belloni (2009, p. 89), “o avanço tecnológico tende a aprofundar as desigualdades tanto entre as nações como entre as classes sociais”. Assim, o contexto social tende a determinar que algumas desigualdades se aprofundam devido à exclusão.

De acordo com Marc Prensky (2001, p. 1), no artigo *Nativos Digitais, Imigrantes Digitais*, os nativos digitais:

Representam as primeiras gerações que cresceram com esta nova tecnologia. Eles passaram a vida inteira cercados e usando computadores, videogames, tocadores de música digitais, câmeras de vídeo, telefones celulares e todos os outros brinquedos e ferramentas da era digital.

Conforme a concepção teórica supracitada, os nativos digitais estão acostumados a receber informações muito rapidamente. Eles gostam de processar mais de uma coisa por vez e realizar múltiplas tarefas (PRENSKY, 2001, p. 2). Esse discurso toma como referência que os estudantes que nasceram na década de 80 para cá reúnem diversas características que os tornam

‘autodidatas’ por natureza, pois têm enorme facilidade de encontrar informações no mundo virtual.

Para Veem e Vranking (2009), autores de *Homo Zappiens: educando na era digital*, a familiarização das crianças e a socialização com a informação ocorrem por meio de múltiplas tarefas, conexões e convergências com as tecnologias. O processo é tão marcante que os autores criaram o neologismo *homo zappiens* em substituição a *homo sapiens* para designar o novo tipo de homem que surge a partir dessas ondas tecnológicas. “A aprendizagem se torna de última geração e é personalizada” (VEEM; VRANKING, 2009, p. 104). Os autores propõem uma reflexão sobre quatro eixos cênicos: inovação, marketing, perseverança e melhoria, o que implica maior liberdade de escolha no trajeto educacional com fins de atender às demandas mercadológicas.

Tapscott (1999) tipifica diferentes gerações segundo a sua atuação no uso de tecnologias, a iniciar com os Baby Boomers (1946 a 1964), passando pela Geração X (1965-1977) e Geração Y (1978-1997) até chegar à Geração Digital ou Geração Net (1998 aos dias atuais). O autor faz uma discussão sobre cada categoria e suas habilidades no uso dos artefatos tecnológicos. Aqui cabe adentrar o conceito de Geração digital ou Geração Net, formada por sujeitos que estão sempre conectados, zapeando, e que estão revolucionando as formas de agir, pensar e relacionar-se com os tais padrões de consumo.

Diante disso, surgem alguns questionamentos a partir das afirmações de Prensky (2010), Tapscott (1999) e Veem e Vranking (2009) sobre a geração do segundo milênio, denominada por eles como Nativo Digital, *homo zappiens* e Geração Digital ou Geração Net. De acordo com essas perspectivas, o uso e acesso às mídias produzem efeitos generalizados, determinantes, e a inserção dos recursos midiáticos nas instituições educativas é justificada em decorrência do desenvolvimento tecnológico da sociedade.

Entretanto, esse discurso sobre nativo digital, *homo zappiens*, Geração Digital ou Geração Net está permeado por um determinismo tecnológico (Tecnicismo) relacionado à tecnologia, pois toma por pressuposto que o seu desenvolvimento acontece por caminhos que estão além do controle social, cultural, político e econômico. É ingênuo processar a ideia de que a tecnologia por si só resolverá todos os problemas nas diferentes esferas mundiais.

Esses discursos estão aglutinados de tecnicismo. Assim é possível trazer aqui uma relação das nomenclaturas da tecnologia inscrita na sociedade em articulação com a formação do Tecnicismo a partir de 1960, além de dizer qual o tempo histórico (contexto) no Brasil. Considerando que aqui dialogamos com as teorias em Educação, o país passava pela implantação do tecnicismo como Pedagogia oficial, conforme frisamos anteriormente

(SAVIANI, 2007).

O determinismo tecnológico é real, extremista e não deve ser observado como um evento isolado. Todavia, os discursos pedagógicos estão repletos dessas características deterministas e instrumentalistas das TDICs. É necessário ter cautela com tais expressões, pois elas ignoram as desigualdades entre os jovens e apregoam um discurso midiático (direto ou subliminar) - no conjunto de narrativas jornalísticas, publicitárias e de entretenimento sobre o consumo e o uso de bens tecnológicos (MORAES, 2016; PEIXOTO; ARAÚJO, 2012).

Moraes (2016) salienta que há dois tipos de abordagens para a tecnologia: (a) ‘tecnologia instrumental’, neutra e os sujeitos autônomos; (b) ‘determinismo tecnológico’, as tecnologias são autônomas e os sujeitos se submetem a sua utilidade involuntariamente. Para Moraes (2016, p. 73), tanto a abordagem instrumental quanto a determinista apresentam fragilidades conceituais e englobam uma “perspectiva tecnocêntrica, depositam nas TDIC e no acesso a ela a transformação ‘natural’ e ‘inevitável’ das práticas pedagógicas”.

Há um discurso de louvor às tecnologias como salvação da prática educativa, dando-lhes um poder sobrenatural reforçando a determinação instrumental da técnica. É preciso evitar a fetichização das TDIC: “As tecnologias são construtos sociais, ou seja, não podem ser vistas apenas como o fruto lógico de um esquema de desenvolvimento do progresso técnico” (PEIXOTO; ARAÚJO, 2012, p. 264).

Para avançar, precisamos nos exercitar na compreensão de outro enfoque em questão. Em nosso entendimento, Bourdieu (1992, 1998) utiliza-se de um sistema teórico sociológico para interpretar a sociedade e os usos. Alguns termos do autor são condizentes com a pesquisa, pois elencam questionamentos em relação ao acesso dos bens culturais pelos estudantes das escolas públicas. O acesso não é igual para todos, como afirmamos anteriormente, o que provoca desvantagem para alguns e favorecimento a outros. Bourdieu (1998, p. 53) adverte:

para que sejam favorecidos os mais favorecidos e desfavorecidos os mais desfavorecidos, é necessário e suficiente que a escola ignore, no âmbito dos conteúdos do ensino que transmite, dos métodos e técnicas de transmissão e dos critérios de avaliação, as desigualdades culturais entre as crianças das diferentes classes sociais.

Em outras palavras, a escola é o local onde o conhecimento é transmitido para o aluno de forma aparentemente democrática. Entretanto, em *A reprodução*, na qual estuda o modelo do ensino francês, Bourdieu (1992) elenca alguns princípios da desigualdade em meio ao processo de ensino e aprendizagem, que ele denomina como violência simbólica e capital cultural. Para ele, o ensino não é transmitido da mesma forma pra todos os estudantes como a escola faz parecer. Segundo Bourdieu, os jovens pertencentes às classes sociais aparentemente

mais favorecidas trazem de berço uma herança que ele chamou de capital cultural.

A expressão ‘capital cultural’ foi uma metáfora criada por Bourdieu (1992) para explicar como a cultura de uma sociedade dividida em classes se transforma numa espécie de moeda que as classes dominantes utilizam para acentuar as diferenças sociais. A cultura assim se transforma em instrumento de dominação. Além disso, as classes dominantes impõem às classes dominadas sua própria cultura, dando-lhe um valor legítimo. Bourdieu percebeu essa cultura e a batizou de arbitrário cultural dominante, que nada mais é do que uma cultura se impondo sobre outra.

Levando isso para o universo escolar, observa-se que a escola contribui para que essa cultura dominante continue sendo transmitida como tal e acaba favorecendo alguns estudantes em detrimento de outros. Os desfavorecidos são precisamente aqueles que não tiveram contato através da família com o capital cultural, seja na forma de livros, coisas concretas, seja por não terem tido acesso a lugares e informações que estavam facilmente acessíveis para os estudantes abastados. Assim, esses jovens não conseguem dominar os mesmos códigos culturais que a escola valoriza, pois o aprendizado para eles é muito mais denso. Daí percebemos que os conceitos de nativo digital e determinismo tecnológico não se encaixam bem nesse arcabouço analisado.

Assim, para Bourdieu (1992), a escola marginaliza os estudantes das camadas populares e privilegia os jovens mais beneficiados de capital cultural. Por isso, a igualdade que a escola apregoa não funciona na prática, pois ela não exige apenas o que foi ensinado, mas também salienta habilidades que são fáceis para uns e difíceis para outros, enfatizando as diferenças entre os estudantes. Os jovens que cresceram em culturas distintas ou que não possuem um bom capital cultural pensam que a dificuldade é devida à falta de intelectualidade.

Em síntese, Bourdieu (1992) acreditava existir uma saída para toda essa violência simbólica exercida involuntariamente pela escola, que consistia em tornar claro todo esse funcionamento velado e oculto da instituição. Nesse sentido, a urgência de desconstruir o capital cultural e escancarar a desigualdade entre os estudantes, pois cada indivíduo tem diferentes formas de acesso, e é função social do professor esclarecer essas disparidades.

Para atentarmos sobre a questão de acesso aos bens culturais dentro do processo educativo, não poderíamos deixar de dialogar também com Lima (2016) e Marx (1988), que solidificam o conceito de capital fazendo ligações com o poder que as estruturas sociais exercem sobre a formação do indivíduo. Não há uma luta entre indivíduo e sociedade, pelo contrário, há uma relação dialética de coexistência e sociabilidade na qual ambos estão envolvidos. Essa relação é estruturada pelo poder simbólico construído historicamente pelo

grupo dos dominadores, responsáveis por definir padrões, leis, regras, ensino e o discurso dominante sobre a forma de ver e enxergar o mundo.

Discordando da crença determinista sobre a tecnologia, temos Vieira Pinto (2005), frisando que em toda a história da humanidade houve construtos tecnológicos com fins de atender aos interesses e necessidades humanas, entretanto, a forma como os indivíduos usufruem desses artefatos é o sinal de evolução humana. As tecnologias sempre acompanharam o homem, pois ele é o criador da própria técnica e a executa como forma de trabalho. Dessa forma, constitui uma ideologia de manipulação das massas.

Moraes (2016) e Vieira Pinto (2005) afirmam que, para entender a técnica, é preciso um pensamento dialético, pois o desenvolvimento desses meios não segue regras específicas, sendo necessário tomar cuidado com assimilações ilusórias, pois há um campo de forças que apresentam um antagonismo em constante movimento. As tecnologias são construídas pelos homens em atendimento a sua racionalidade circunstancial, bem como as outras produções humanas, que apresentam efeitos nos processos histórico, social, cultural e econômico de um povo.

As tecnologias são bens culturais de uma determinada nação e sua utilidade pode apresentar dualidade quanto ao seu uso. Esse argumento descaracteriza a função tecnocêntrica das tecnologias dentro da prática pedagógica. Concomitantemente, todo o processo educativo vai além de uma dicotomia entre homens e máquinas (MORAES, 2016; PEIXOTO; ARAÚJO, 2012).

1.4 Conhecimento histórico, apropriação e construção contextualizada do ensino de História nos últimos anos do ensino fundamental

A História, há muito tempo, foi definida como um saber da natureza particular, um fato único não repetitivo, constituindo-se em conhecimento indireto que era captado e compreendido por meio dos estímulos. Até que se chegou à conclusão de que os homens são responsáveis por fazer a própria história, mas devem estar atentos, pois existem condições do passado que, de certa forma, influenciam o agir no presente. Por isso devemos analisar a história pela ótica de quem conta e questioná-la veementemente.

Karl Marx (1988), no século XIX, foi um dos primeiros teóricos que problematizaram o termo História. Para ele, o historiador precisa estar comprometido com as questões de seu tempo presente. Uma vez que o tempo presente apresenta um enorme fardo de tarefas, expectativas herdadas das gerações anteriores, e os frutos do próprio tempo, como injustiças

sociais, equívocos, desigualdades, etc. Desta forma, os indivíduos preferem se refugiar no passado, idealizando-o e romantizando-o com saudosismo. Portanto, refugiar-se no passado é uma válvula de escape para os períodos conturbados do presente, mas não é conveniente ficar fantasiosamente preso ao passado, mas compreender e dialogar com as categorias do tempo presente.

Segundo Bloch (2001), a História tem por objeto o homem e por isso ela é a ciência que estuda os homens no tempo. Assim, o objeto da História é por natureza o ser humano e sua ação no tempo e no espaço, simultaneamente à análise de processos e episódios ocorridos no passado. Já para Lee (2006), há mais na História do que somente acúmulo de informações sobre o passado.

Como se pode observar por essas opiniões, o ensino de História é algo complexo como toda e qualquer outra área de conhecimento. Ensinar História é desafiador, mas o professor precisa dar sentido e propiciar significância e uma nova roupagem ao ensino do passado, para que o aluno possa olhá-la como um instrumento de reflexão e aprender por meio da investigação.

Não poderia deixar de destacar que alguns conceitos ganharam realce nos estudos da História e foram contemplados nas discussões de teóricos como Barca (2001) e Rüzen (2003), permitindo vislumbrar novas formas de aprender a respeito do saber histórico. Tais aproximações preocupam-se com a internalização dos conceitos, a cognição e formação da consciência histórica. Mais precisamente, as pesquisas desse campo buscam compreender “os princípios e estratégias da aprendizagem em História, de crianças, jovens e adultos” (BARCA, 2001, p. 13).

Quando se pensa a respeito do ensino de História escolarizado, observamos que essa disciplina sempre passou por diferentes princípios na constituição do Brasil. Isso acontecia para atender aos interesses do governo e das classes dirigentes da nação. Ao longo desses processos, constatamos as polêmicas da transposição didática do conteúdo em História nas mais variadas formas possíveis. Ao atentarmos ao processo de ministração dos conteúdos ao longo dos processos educativos no Brasil, algumas práticas mudaram enquanto outras se convencionalizaram, continuando arraigadas substancialmente.

É pertinente esclarecer que o ensino de História enquanto objeto de estudo e de pesquisa é um conceito contemporâneo, que surgiu em meados dos anos de 1970 e 1980, em um cenário de Ditadura Militar no Brasil, marcado pela antiga grade curricular dos chamados Estudos Sociais (que englobavam Geografia e História em um mesmo segmento curricular). Já os últimos cinquenta anos do ensino de História no Brasil foram se constituindo de investigações

em cognição histórica e fundamentação científica própria, conectando o componente curricular de História, a vida prática cotidiana e a construção de identidade nacional (BARCA, 2001).

Nesse sentido, o ensino de História teve um papel relevante na educação social e cívica (RÜSEN, 2003). Essa concepção foi ressaltada pelos paradigmas consolidados no Brasil do ensino primário, denominada antiga escola primária, a qual demonstrava preocupação em instruir o educando sobre as noções de pátria, moral e civismo, memorização de datas, heróis e fatos históricos ocidentais relevantes. A disciplina de Estudos Sociais baseava-se no enaltecimento do positivismo e tinha forte caráter humanístico.

Todavia, ao tentar modificar o presente, sempre haverá divergência de opiniões entre conservadores e progressistas no universo histórico. Essa filiação dentro da análise histórica é perigosa, pois a História, enquanto ciência, centra-se no princípio da imparcialidade. Entretanto, muitos protagonistas da História utilizam-se de filiações a suas convicções e versões para defenderem os interesses do seu grupo social.

Contudo, não se tem a pretensão aqui de esgotar a temática do universo histórico, mas fazer um recorte sobre como se estabelece a apropriação e construção do conhecimento no componente curricular de História nas séries finais do ensino fundamental II da educação básica brasileira e assim dialogar com alguns recortes desta configuração.

Desde o final do século XIX, a preocupação era manter um currículo humanístico que favorecia o estudo das línguas, literatura, oratória, oralidade, a disciplina da mente por meio de obras literárias e estudo da cultura clássica, o que atendia às classes abastadas. Isso caracterizava uma História menos reflexiva, menos crítica e mais factual. É pertinente salientar que cada momento histórico foi constituído em bases que atendiam aos interesses daquela conjuntura, e o rompimento com ideias e paradigmas sempre se deu através de lutas e movimentos das categorias sociais.

Com o processo de abertura política e redemocratização, as pesquisas começaram a ganhar impulso e espaço no cenário educacional brasileiro. Os temas ligados ao currículo, o livro didático, o papel do professor, experiências e práticas pedagógicas nos diversos níveis de ensino passaram a ser prioridade, não somente para os historiadores, mas para toda área da Educação que busca a compreensão da natureza e a finalidade educativa.

Isso repercutiu na forma de investigar e abordar a História, passando-se assim a haver uma preocupação com o currículo científico e atentando-se às mudanças e permanências nos métodos da história escolar. Na década de 1970, a didática da História passou a abordar uma temática mais ampla. A partir daí a disciplina definiu os seus objetos de análise como:

[...] todas as formas e funções do raciocínio e conhecimento histórico na vida cotidiana, prática. Isso inclui o papel da história na opinião pública e as representações nos meios de comunicação de massa; ela considera as possibilidades e limites das representações históricas visuais em museus e explora diversos campos onde os historiadores equipados com essa visão podem trabalhar (RÜSEN, 2006, p. 12).

Ao verificar as questões basilares sobre o ensino de História, é necessário observar outro ponto-chave sobre a compreensão da aprendizagem histórica dos adolescentes e jovens. Devemos estar atentos à forma como esses sujeitos estabelecem os saberes históricos com as pessoas e objetos do passado, uma vez que estes saberes são construídos em diversos espaços e não somente na escola. Para Rüsen (2006) a construção do conceito de História precisa ser compreendida como o produto da ação de diversos grupos e não de um indivíduo ou grupo isolado, daí a origem do termo consciência histórica.

Fonseca (2003, p. 89) também salienta que “a história tem como papel central a formação da consciência histórica dos homens, possibilitando a construção de identidades, a elucidação do vivido, a intervenção social e práxis individual e coletiva”. Para apropriar-se dessa consciência, o estudante necessita experienciar a História com métodos diferenciados a partir das linguagens contemporâneas.

Essa especificidade vem sendo apontada por autores como Barca (2005), Lee (2006) e Rüsen (2012) numa abordagem complementar sobre os fundamentos da prática educativa, epistemologia da História, interlocuções com a teoria e a filosofia da História, baseadas especialmente na teoria da consciência histórica.

Um ponto crucial para dialogar com as propostas de ensino dentro do componente curricular de História, frisado por Libâneo (1998) e Sacristán (2000), é a pertinência e o estreitamento dos discursos em educação dentro da perspectiva epistemológica, bem como o currículo a ser ensinado nas escolas. Até porque essa modelagem curricular precisa superar a distância entre os campos do currículo, da didática e promover uma reflexão sobre a prática e as políticas públicas.

Outro ponto pertinente sobre os processos de aprendizagem, a apropriação e a construção contextualizada do ensino de História pode ser vislumbrado abaixo:

Durante muito tempo a cultura escolar se configurou a partir da ênfase na questão da igualdade, o que significou, na prática, a afirmação da hegemonia da cultura ocidental europeia e a ausência no currículo e em outras práticas simbólicas presentes na escola de outras vozes, particularmente referidas às culturas originárias do continente, à cultura negra e de outros grupos marginalizados de nossa sociedade (CANDAU, 2000, p. 15).

Os questionamentos levantados por Candau enfatizam algumas questões que têm sido bastante discutidas acerca do ensino de História, como o aprendizado de novos conceitos e a

valorização do patrimônio cultural da humanidade e da diversidade (temáticas da cultura brasileira).

Segundo Pinsky e Pinsky (2010, p. 28), “quanto mais o aluno sentir a História como algo próximo dele mais terá vontade de interagir com ela, não como uma coisa externa, distante, mas como uma prática que ele se sentirá qualificado e inclinado a exercer”. O professor estrutura esse pensamento para o aluno, oferece a ele essa reflexão, o aluno faz a parte cognitiva e produz cientificidade. Daí a importância de trazer temas desafiadores e emblemáticos para que ele possa refletir sobre eles. Isso propicia aos alunos criar, interagir, reverberar sua cultura e desconstruir preconceitos. O professor leva a reflexão e o aluno, aos poucos, poderá elucidar a formação de uma consciência e memória histórica.

Conforme Rüsen (2012, p. 261-263), o pensamento histórico resultante da aprendizagem contribui para a formação da identidade, cujo professor ativo realiza a desconstrução do ensino baseado apenas na reprodução do conteúdo do livro didático. Propiciando aos jovens atividades que estimulam a produzir suas narrativas, superando as aulas tradicionais engessadas.

Isso também foi abordado por Lee (2006) quando realizou entrevistas com jovens no Reino Unido sobre os processos históricos. Segundo o autor (2006, p. 146), “esse problema de fragmentação e paroquialismo aplica-se ao nível do entendimento disciplinar e estruturas do passado”. Dessa forma, para o jovem perceber-se como sujeito histórico e compreender a realidade que o cerca nesse processo de construção, os fatos históricos não podem ser apresentados de forma isolada e descontextualizada dos aspectos econômicos, sociais, culturais, religiosos e políticos. E isso requer um processo contínuo que vem desde as séries iniciais e perpassa toda a vida acadêmica do estudante, consolidando-se ao longo das demais fases (LEE, 2006).

Uma das preocupações em torno das discussões da educação histórica está relacionada a como o aluno entende o componente curricular de História e ocorre a apropriação do conhecimento. “A questão não é que esses estudantes não sabem nenhuma história (eles sabem algo sobre alguns eventos), mas não estão acostumados a pensar em termos de um grande quadro, achando difícil ir além da extrapolação fragmentada do passado recente” (LEE, 2006, p. 144).

Outra observação condizente com os objetivos do ensino de História é sobre o desenvolvimento da capacidade inerente aos seres humanos de orientação no tempo, o que Rüsen (2001) chama de consciência histórica. Associadas a isso, não poderíamos deixar de situar as questões levantadas por Libâneo (2007) sobre o currículo e a didática como forças

articuladas nos processos metodológicos da prática educativa.

Libâneo (2007, p. 309) afirma que “o grande objetivo das escolas é a aprendizagem dos alunos, e a organização escolar necessária é a que leva a melhorar a qualidade dessa aprendizagem”. Partindo para a particularidade do saber histórico, sabemos do valor da didática dentro do processo de escolarização. O componente curricular de História passou e passa constantemente por alterações quanto ao seu conteúdo, seus métodos, objetivos, finalidades, carga horária, dias letivos, saberes intrínsecos e escolares até que ganhasse a configuração que tem hoje, pautada na Base Nacional Curricular Comum¹⁰ (BNCC). Essa matriz imbricada e articulada faz parte do cotidiano de milhares de estudantes e professores no cenário atual. Mas cabe lembrar que antes da BNCC os conteúdos eram imbricados pelo Ministério da Educação (MEC) através dos Parâmetros curriculares nacionais¹¹ (PCNs).

Conforme Karnal (2010, p. 129-130) observa:

Sempre é bom quebrar o monopólio das significações europeias, mas é útil recomendar um cuidado particular: a História perdeu muitas horas-aula desde sua instituição como disciplina escolar e há pouco tempo para analisar questões, mesmo as centrais. [...] Parece sempre útil repetir que estamos ensinando História para jovens e não formando historiadores. As duas coisas são muito distintas.

Essas considerações ecoam e refletem a dicotomia que centraliza o processo de ensino de História no Brasil. O currículo escolar demanda articulação com a escolarização e os fundamentos teóricos e metodológicos, visando evitar algumas conotações vinculadas a cargas morais e dogmatismo. É preciso que os professores selecionem conceitos-chave, sistematizem e contextualizem (explicitando quem é que escreveu a História que está sendo apresentada nos livros didáticos e consequentemente nas escolas do Brasil) associando coerentemente aos dados empíricos, tendo em mente que estamos ensinando História e não formando historiadores.

1.5 E no meio do caminho metodológico, uma pandemia

No meio do percurso acadêmico desta pesquisa: uma pandemia. Infelizmente, houve o

¹⁰ BNCC é a sigla que representa a Base Nacional Comum Curricular. O documento normativo que define o conjunto de aprendizagens essenciais que todos os alunos devem desenvolver ao longo das etapas e modalidades da Educação Básica. Apesar de o documento não ser uma Lei, suas funções foram definidas pela Lei nº 9.394/1996 ou Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, LDB. A BNCC passou a ser vigente a partir de 2020 e valerá para estudantes da Educação Infantil, do Ensino Fundamental e Ensino Médio de todas as escolas públicas ou privadas do país (BRASIL, 2018, p. 35).

¹¹ Antes da Base Nacional Comum (BNCC) o Brasil adotava os PCNs. Os Parâmetros curriculares nacionais são diretrizes elaboradas pelo Governo Federal e orientam a educação no Brasil. São separados por disciplina. Além da rede pública, a rede privada de ensino também adota os parâmetros, porém sem caráter obrigatório. (Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/livro01.pdf> Acesso em: 9 nov 2021).

encerramento das aulas presenciais nas unidades escolares da educação básica a partir de março de 2020 e as redes de ensino se adequaram, dentro do possível, ao regime de educação remota. Esse incidente mundial, presente em todos os continentes e exigindo o distanciamento em massa, remodelou propósitos, percursos e cobrou imediatas e competentes respostas dos órgãos/entidades reguladores da educação em todo o país. Todavia essa resposta veio dos estados e municípios, contrariando as indicações do governo federal. As formas de contaminação pelo vírus tinham altas taxas de transmissão, um percentual assustador e se espalhavam traiçoeiramente. “Em 11 de março de 2020, a SARS-CoV-2 COVID-19¹² chamada de ‘novo Coronavírus’ foi caracterizada pela OMS como uma pandemia” (ORGANIZAÇÃO PAN-AMERICANA DE SAÚDE, 2020, online, n.p.).

Além dessa situação dramática provocada pelo vírus, vivemos também um momento extremamente crítico no país em todos os sentidos: político, econômico, educacional, sanitário, cultural etc. Por isso, é pertinente fazer algumas considerações sobre a pandemia e os reflexos dela nos processos pedagógicos escolares. É essencial avaliar a pandemia, a escola e o trabalho de professores, abordar sobre as atividades remotas e a consciência política, pedagógica e pessoal dos sujeitos envolvidos nesse processo, pois foi um ‘boom’ de mudanças que afetou significativamente a vida, como em outros momentos de epidemias mundiais.

Evidentemente, o pior que poderia acontecer no contexto educacional seria o fechamento das instituições escolares, pois elas são o lugar do conhecimento, do estudo, da convivência, do trabalho conjunto e da socialização, responsáveis pela formação dos sujeitos históricos. Para minimizar essa medida, o Ministério da Educação (MEC), por meio da portaria nº 343, de 17 de março de 2020, resolveu utilizar-se do decreto que previa a substituição das aulas presenciais por aulas em meios digitais utilizando dispositivos tecnológicos na educação. Esse decreto foi uma adequação da lei que já existia no país, de 15 de dezembro de 2017, que tornava público o ensino para enquanto durar a situação de pandemia com o novo coronavírus - Covid-19:

Art. 1º Autorizar, em caráter excepcional, a substituição das disciplinas presenciais, em andamento, por aulas que utilizem meios e tecnologias de informação e comunicação, nos limites estabelecidos pela legislação em vigor, por instituição de

¹² Covid-19: doença causada pelo coronavírus, que apresenta um espectro clínico variando de infecções assintomáticas a quadros graves. Segundo a Organização Mundial de Saúde (OMS), cerca de 80% dos pacientes infectados podem ser assintomáticos ou oligossintomáticos (poucos sintomas), e aproximadamente 20% dos casos detectados requerem atendimento hospitalar por apresentarem dificuldade respiratória, dos quais cerca de 5% podem necessitar de suporte ventilatório. Em 2020, mais de 200 países relataram casos da doença e a OMS declarou o surto como uma pandemia. (Disponível em: <https://coronavirus.saude.gov.br/sobre-a-doenca> Acesso em: 9 nov 2021).

educação superior integrante do sistema federal de ensino, de que trata o art. 2º do Decreto nº 9.235, de 15 de dezembro de 2017 (BRASIL, 2020, p. 1).

De igual maneira, para a organização imediata do contexto escolar, ocorreu uma ressignificação sobre o contexto de educação no Brasil. A pandemia escancarou a falta de preparo dos professores para a utilização das TDIC, a ausência de equipamentos adequados, da rede de internet, e trouxe desafios para os professores de trabalhar em jornada tripla para atenderem às demandas escolares em tempo recorde na adequação ao ensino remoto emergencial e tentar oferecer medidas paliativas devido ao afastamento social. Foi um salto forte e sinalizador de mudanças e transmutação em muitos setores da sociedade mundial.

Destacamos que esse período prestou-se como um verdadeiro ‘laboratório humano’, de reinvenção de vários segmentos da sociedade. Com a pandemia, a utilização dos artefatos tecnológicos ganhou muita força nas denominadas aulas remotas. Nesse percurso, as práticas sociais e educativas em educação foram reinventadas e não paralisadas. Essas medidas foram tomadas aligeiramente com uma inclusão súbita a processos educativos em espaços virtuais de aprendizagem, expondo os sujeitos demasiadamente à internet.

Nesse sentido, apesar de vivenciarmos o contexto de afastamento social da pandemia, os órgãos responsáveis pela educação, de forma desnorreada, tentaram buscar ações que promovessem paliativamente orientações de ‘formação docente’, para melhor atender às demandas educacionais no ensino denominado ‘remoto’, fornecer qualidade às aulas virtuais e colaborar para o desenvolvimento afetivo, moral e cognitivo dos estudantes, afastados em suas residências. É o que relatam Palú, Schütz e Mayer (2020, p. 95):

O início das aulas remotas também mostrou o déficit de políticas públicas no que diz respeito à formação do professor, sendo que a maioria não estava preparada para esse novo formato. Diante dessa realidade, os sistemas de ensino ofertaram formações online e de forma condensada, para que os professores tivessem um mínimo de instrumentalização para continuar ofertando a educação nesse novo contexto.

Uma das formas encontradas para que o aluno confinado em casa continuasse aprendendo foi a utilização da tecnologia. Ele deveria assistir às aulas online e acessar sugestões de atividades pelos grupos de WhatsApp disponibilizados pelas unidades escolares. Àqueles que não tinham acesso foram ofertadas atividades impressas, que deviam ser recolhidas por eles em suas unidades escolares estaduais.

Nesse movimento de adaptações ao ensino remoto emergencial, foi disponibilizado por algumas instituições em redes sociais e diversas plataformas sociais o acesso a alguns cursos e metodologias de ensino para promover interações, processos de planejamento pedagógico e avaliativo e formações virtuais sobre o ensino não presencial, nos quais ensinava-se a manusear

as plataformas digitais e a realizar a socialização de forma remota. Todavia tais episódios não eram a realidade de tantos estudantes no Brasil, e a pandemia provocou abandono e retrocessos na educação.

Segundo o Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), 4,3 milhões de estudantes brasileiros entraram na pandemia sem acesso à internet e isso reforça a desigualdade no ensino a distância entre estudantes das redes pública e privada. Principalmente quando se ressaltam os entraves com os preços dos aparelhos, do acesso à internet e que 4,1 milhões de estudantes frequentam as escolas públicas, que, em sua grande maioria, enfrenta desafios em sua infraestrutura para o retorno às aulas presenciais. Destes, 91 mil não acompanharam as aulas remotas e não entregaram nenhuma atividade letiva do ano.

Nessa nova realidade muitos jovens desistiram de estudar, principalmente por não terem condições materiais para continuar os estudos e, devido a diversos problemas econômicos e sociais que passaram a afetar as famílias, muitos passaram a trabalhar para angariar fundos e ajudar a levar o sustento para as casas juntamente com os pais. Assim, há um mundo anterior e posterior à pandemia do SARS-CoV-2 (coronavírus) na educação brasileira.

Uma dificuldade que as escolas estão enfrentando é trabalhar no modelo Regime Especial de Aulas Não Presenciais (REANP)¹³. Quando se aborda um tema como tecnologia na escola pública, observam-se os entraves que isso apresenta aos estudantes, pois não são todos que têm acesso à informação por meio da internet, e isso ficou evidenciado com a pandemia.

Nesse contexto, constatou-se que a pobreza e a desigualdade social afetam 70% da população brasileira, o que é refletido na educação escolar, como apontado pelos professores e jovens que admitem o problema da falta de aparelhos, de acesso à internet e/ou acesso limitado para muitas famílias. Existe uma grande diferença entre um aluno ter um celular para se entreter com as redes sociais ou para estudar efetivamente. Em alguns casos, o pai, mãe e/ou responsável tem apenas um celular para três filhos. Como os pais conseguem conciliar isso dentro de casa? Qual a estratégia do professor para dar essa aula com estudantes à distância? Percebemos que o problema é bem mais sério do que se pensava.

Como mostram Barbosa e Soares (2021, p. 50):

No cenário pandêmico verificou-se o aumento do desemprego, que chegou a 14,4% no período de junho a agosto de 2020, considerada a maior taxa

¹³ Regime Especial de Aulas Não Presenciais (REANP), modelo adotado pelas escolas estaduais de educação em Goiás. O Regime Especial de Aulas Não Presenciais - REANP adota a possibilidade de ensino e aprendizagem que são executadas não exclusivamente por meios digitais, indicando a necessidade de se manter e reforçar a interação do professor com os alunos e entre os alunos, por meio do uso de tecnologias. (Disponível em: <https://cee.go.gov.br/resolucao-ceecp-n-152020-autoriza-reanp-ate-o-final-do-ano-letivo-e-estabelece-normas-para-realizacao-de-avaliacoes/> Acesso em: 9 nov 2021).

registrada na série histórica da Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios Contínua (PNAD Contínua), iniciada em 2012. Este montante se constitui, em parte, como reflexo da flexibilização das medidas de isolamento social para controle da pandemia de covid-19. Conforme os dados do IBGE (2020), atualmente o Brasil conta com cerca de 1,1 milhão de pessoas a mais à procura de emprego frente ao trimestre encerrado em maio de 2020.

A pandemia aumentou o número de desempregados no Brasil e com isso foi criado o Auxílio Emergencial¹⁴. Devido ao avanço da pandemia, o país viveu um contexto incerto de transformações em todos os âmbitos da vida, com reconfiguração e transformação da sociedade contemporânea, o que expôs severamente as insuficiências da educação no país.

Infelizmente há indícios de fome no Brasil e para alguns estudantes comer ou assistir a aulas chega a ser humilhante, principalmente quando inteiramos da realidade de escolas estaduais afastadas. As consequências da Pandemia aos estudantes chega a ser exarcebada e traz lacunas preocupantes no ensino e aprendizagem. Isso porque o contexto de desigualdade social/racial favoreceram um acentuado desequilíbrio e déficit educacional. A nação já vivenciava uma refrega pela qualidade de ensino e aprendizagem dentro do sistema educacional brasileiro, mas a pandemia acentuou as vulnerabilidades, tais como: a falta de investimento na estrutura e recursos digitais, falta de formação aos profissionais de educação, a dificuldade de aprendizagem dos discentes, o impacto da saúde mental em crianças e jovens e dos profissionais de educação, dentre outros.

Foi nessas condições que, de uma hora para outra, os professores precisaram aprender a ensinar e adaptar suas aulas às plataformas e mídias digitais. Aqueles que já tinham algum domínio das tecnologias se adaptaram mais rapidamente que os outros e foram desenvolvidas medidas colaborativas e auxílio mútuo. Alguns profissionais tiveram imensas dificuldades no uso das tecnologias. Usar o notebook, o computador, formatar documentos de texto e converter em PDF, gravar vídeo no celular, levar para os aplicativos de edições, adaptar a casa para os equipamentos comprados do próprio salário e alavancar com o REANP foram desafios para muitos sujeitos educativos.

No cenário pedagógico que vislumbramos pós-pandemia, a palavra-chave é exequível, o que significa tão somente que a aula precisa ser executável para ser ministrada. No REANP, para ocorrer aprendizado, menos é mais. A aula, por exemplo, precisa ser condensada. No modelo presencial, um conteúdo pode ser ministrado em três aulas de 50 minutos e depois ainda

¹⁴ O auxílio emergencial aprovado pelo Congresso Nacional e sancionado pela Presidência da República é um benefício para garantir uma renda mínima aos brasileiros em situação mais vulnerável durante a pandemia do Covid-19 (novo coronavírus), já que muitas atividades econômicas foram gravemente afetadas pela crise. (Disponível em: <https://www.gov.br/cidadania/pt-br/servicos/auxilio-emergencial> Acesso em: 9 nov 2021).

serem realizados exercícios. No REANP, os vídeos devem ter poucos minutos para explicar o mesmo conteúdo, pois a internet dos jovens, em sua maioria, é em dados móveis. As aulas precisavam ter uma solidificação rigorosa e isso se tornou desgastante para muitos estudantes. Não foi encontrado um equilíbrio entre os dois modelos, tanto na rede pública quanto na privada.

Ademais, o Projeto de Lei nº 3.477/20, que previa o acesso gratuito à internet, com fins educacionais, aos estudantes e professores da rede pública de educação, para o ensino remoto durante a pandemia de Covid-19, foi vetado pelo governo federal com a justificativa de que a medida dificultaria o cumprimento da meta fiscal.

A pandemia expôs problemas latentes: professores com dificuldade em lidar com as TDIC, demonstrando a formação inadequada, a falta de infraestrutura escolar, evidenciando que os órgãos competentes não souberam ou não puderam oferecer subsídios e suportes pedagógicos que permitissem aos profissionais atuar no ambiente presencial. Os professores tiveram que se esforçar com sua internet, seus dados móveis, com a falta de aparelhos eletrônicos e seus conhecimentos e experiências de profissão.

Vale lembrar que muitos desses problemas já existiam antes da pandemia, resultante das investidas neoliberais na educação. A pandemia apenas os escancarou. Como afirmam Palú, Schütz e Mayer (2020, p. 93): “a pandemia agravou a situação de desmonte da educação brasileira que já estava em curso, ela desnudou aspectos que estavam encobertos, que mostram a fragilidade da educação básica pública e da democracia brasileira”.

Isso é um retrato da situação que as escolas vivenciam, além da falta de infraestrutura, acesso à internet, de computadores, dificuldades dos pais em acompanhar os filhos nas atividades escolares, carências que afetam principalmente a população de baixa renda. Como promover um ambiente de estudo em casa com tantos problemas ligados à pobreza, alimentação, moradia, saneamento básico e violência familiar, dentre outros?

Houve pontos positivos, pois muitos professores se dedicaram à proposta do ensino remoto e, apesar das inúmeras dificuldades para atender às medidas educacionais e não prejudicar os estudantes, conseguiram sobressair. Com muita garra e dedicação, imergiram no universo tecnológico adaptativo para fazer a diferença na educação e assim começaram a produzir aulas dos mais diversos tipos e modelos, com vídeos, mensagens de texto, áudios, chamadas de vídeo, live, reuniões online, videoaulas, conferências online, imagens e sons etc. Professores, estudantes e seus responsáveis criaram em tempo recorde táticas de persistência a uma demanda de ensino até então inexistente, muitas vezes massiva e unidirecional, o chamado ‘ensino remoto’.

Santos (2020, online) enumera pontos positivos e negativos do ensino remoto:

O ensino remoto tem deixado suas marcas... Para o bem e para o mal. Para o bem porque, em muitos casos, permite encontros afetuosos e boas dinâmicas curriculares emergem em alguns espaços, rotinas de estudo e encontros com a turma são garantidos no contexto da pandemia. Para o mal porque repetem modelos massivos e subutilizam os potenciais da cibercultura na educação, causando tédio, desânimo e muita exaustão física e mental de professores e alunos. Adoecimentos físicos e mentais já são relatados em rede. Além de causar traumas e reatividade a qualquer educação mediada por tecnologias. Para o nosso campo de estudos e atuação, a reatividade que essa dinâmica vem causando compromete sobremaneira a inovação responsável no campo da educação na cibercultura.

A verdade é que o contexto pandêmico exige um olhar mais atento, sob a ótica de quem precisa estar motivado a aprender, a ensinar e utilizar o que aprendeu para garantir um movimento contínuo e uma aprendizagem efetiva, considerando o aluno um ser social e histórico. Os desafios da educação pública não são mais do futuro, são do presente, mesmo porque não houve investimentos para que as tecnologias chegassem à escola. Tempos de recolhimento são necessários para a renovação, e a escola precisa desse repensar.

Em resposta às novas circunstâncias pandêmicas, foi aprovado no Brasil, em 28 de abril de 2020, o Parecer CNE/CP nº 5/2020, visando à reorganização do calendário escolar e trazendo a possibilidade de cômputo de atividades não presenciais para fins de cumprimento da carga horária mínima anual, em razão da pandemia da Covid-19. Foi homologado pelo Ministério da Educação (MEC) em despacho de 29 de maio de 2020, o documento, entre outras informações, traz diretrizes para o cumprimento do calendário escolar, a carga horária mínima estabelecida pela Lei de Diretrizes e Bases (LDB) a ser cumprida, a análise e história da Covid-19, os direitos e objetivos da aprendizagem, a reorganização do calendário escolar, a competência para gestão do calendário escolar, a reposição da carga horária de forma presencial ao fim do período da pandemia, a ampliação da carga horária diária com a realização de atividades pedagógicas não presenciais, concomitantemente ao período das aulas presenciais, quando do retorno às atividades e, por fim, a realização de atividades pedagógicas não presenciais para alunos, os quais, os responsáveis legais não permitiram o retorno a presencialidade escolar.

Também houve uma tentativa nesse ínterim de voltar ao ensino presencial. O Ministério da Educação (MEC) regulamentou protocolos de biossegurança para o retorno às aulas por meio de uma cartilha na educação básica e dicas de planejamento de aulas pós-pandemia com instituições privadas (BRASIL, 2020b). O Parecer CNE/CP nº 5/2020, aprovado em 28 de abril de 2020, dentre tantos outros, propunha Diretrizes Nacionais orientadoras para a implementação de medidas no retorno à presencialidade das atividades de ensino e

aprendizagem e para a regularização do calendário escolar e uma possível proposta de um ensino híbrido. Todavia, a proposta de retorno não teve o sucesso almejado devido às repercussões das novas ondas de contaminações pelas novas cepas do vírus.

Posteriormente, foi aprovado o parecer CNE/CP nº 2/2021, que instituiu as Diretrizes Nacionais orientadoras para a implementação de medidas no retorno à presencialidade das atividades de ensino e aprendizagem e para a regularização do calendário escolar em todos os níveis, etapas, anos/séries e modalidades da educação nacional, como ação educacional prioritária.

A falta de um discurso preocupado com os conteúdos propriamente científicos e que faça uma reflexão sobre a educação em um espaço e tempo como cultura colabora para que estes sejam deixados de lado. Não há como se esquivar da responsabilidade em relação às tecnologias, principalmente no momento em que elas se constituem como o principal recurso disponível aos encontros de estudos, sejam eles assíncronos ou síncronos com os alunos. Sabe-se dos desafios a serem enfrentados no pós-pandemia, seja nas interações, aquisição de conhecimento, na estruturação curricular, e reconhecimento de que nossas escolas públicas vão avançar na definição de uma teoria que oriente os trabalhos.

Entende-se, em suma, que a investigação da temática “educação e tecnologias” neste contexto de pandemia deve ser realizada numa perspectiva crítico-dialética, como sinaliza Freire (2000a, p. 17):

Se a mudança faz parte necessária da experiência cultural, fora da qual não somos, o que se impõe a nós é tentar entendê-la na ou nas suas razões de ser. Para aceitá-la ou negá-la devemos compreendê-la, sabendo que, se não somos puro objeto seu, ela não é tampouco o resultado de decisões voluntaristas de pessoas ou de grupos. Isto significa, sem dúvida, que, em face das mudanças de compreensão, de comportamento, de gosto, de negação de valores ontem respeitados, nem podemos simplesmente nos acomodar, nem também nos insurgir de maneira puramente emocional. É neste sentido que uma educação crítica, radical, não pode jamais prescindir da percepção lúcida da mudança que inclusive revela a presença interveniente do ser humano no mundo. Faz parte também desta percepção lúcida da mudança a natureza política e ideológica de nossa posição em face dela independentemente de se estamos conscientes disto ou não.

Observamos, sobretudo, a ênfase em reflexões que ressaltam a importância de repensar a educação, e traçar uma perspectiva que valorize o diálogo e uma prática pautada no exercício de atividades cognitivas, experiências e ações, seja no ensino remoto ou no presencial. O sujeito só será reconhecido como protagonista que observa, questiona, levanta a hipótese e se apropria do conhecimento quando condições forem criadas para que tenha a oportunidade de vivenciar, refletir e transformar a realidade.

Assim, é preciso estimular os envolvidos no processo com tarefas acessíveis para que

eles não percam o ritmo de estudo. A atividade escolar é própria dessa idade e é preciso fazer o possível para que o processo de alfabetização não fique comprometido, tomar medidas para que o jovem tenha um vínculo afetivo com os estudos, com a escola e a vida em sociedade. Nesse sentido, esse modelo de ensino remoto representa certo retrocesso, causando déficits variados aos estudantes. É certo concordar que a escola continua sendo essa porta para a ciência e para um futuro melhor.

Nessas circunstâncias adversas que canalizam o processo do ensino e aprendizagem, não se pode deixar de pensar em uma visão humanista para o ensino e que deve ser voltada à emancipação do ser humano, à valorização da sensibilidade ao outro, à recuperação dos valores sociais, morais e coletivos, ao estímulo à criatividade e à participação social, à preocupação com o desenvolvimento da personalidade, com o aproveitamento máximo das capacidades, à aquisição dos conhecimentos de todas as áreas, ao desenvolvimento da autoestima, da responsabilidade, da socialização, da convivência e potencialidade humana. Para isso, é necessária uma didática voltada para o desenvolvimento humano (LIBÂNEO, 2006).

Nessa ideia do ensino como mediação, busca-se uma relação cognitiva do aluno com a disciplina, que ofereça condições para que ele se desenvolva e assuma o próprio conhecimento. Urge criar uma forma de organização intencional do processo de apropriação dos conhecimentos.

2 PERCURSOS DA PESQUISA MEDIAÇÃO DA PRÁTICA EDUCATIVA NO ENSINO DE HISTÓRIA

No presente capítulo, são apresentados e discutidos os resultados obtidos pela coleta dos dados para vislumbrar respostas ao problema formulado na pesquisa. Ao fazer a análise do percurso metodológico desta investigação, optou-se por um caminho que contemplasse os referenciais teóricos e o recorte partindo de uma abordagem qualitativa, pois trata de dialogarmos com as questões diretamente ligadas à prática educativa no ensino, por envolver sujeitos históricos, o cotidiano escolar e as relações humanas dentro do processo de ensino e aprendizagem.

O percurso trilhado pela pesquisadora durante a investigação científica envolveu métodos, técnicas e a Teoria Histórico-Cultural que fundamentassem a atuação, orientando a relação entre os sujeitos participantes e o objeto do conhecimento. Nessa perspectiva, a revisão de literatura contribui com a pesquisa no sentido de possibilitar a apreensão do fenômeno investigado, de acordo com os objetivos estabelecidos num primeiro momento e retomados no decorrer do trabalho.

À medida que foi transcorrendo o processo de reflexão sobre as particularidades da pesquisa, e com um arcabouço teórico deliberado para os fins destinados, foram se estabelecendo outros olhares sobre a investigação, dando qualidade à escrita. Algo bastante considerável diz respeito à prática educativa, aos aspectos teóricos e práticos e como isso se constitui e estabelece no ensino fundamental.

Esse exercício de apurar o olhar sobre as técnicas e procedimentos exige um esforço determinante e exaustivo para tentar chegar o mais próximo da exatidão dos resultados e constitui um movimento epistemológico significativo da abordagem histórico-cultural.

A seguir, apresentaremos os caminhos metodológicos desta investigação, tendo em vista o objetivo geral da pesquisa: produzir o Blog Crítico-educativo vinculado ao ensino de História contendo produções de discentes e docentes do 9º ano do ensino fundamental II de uma escola da rede pública de Aparecida de Goiânia, com o intuito de verificar como as tecnologias da informação e comunicação (TDIC) podem intermediar relações humanas mais significativas entre docentes e discentes durante a prática educativa.

2.1 Percurso metodológico: um campo de pesquisa em desenvolvimento

Considerando a magnitude de refletir sobre o ensino de História nos anos finais do

ensino fundamental II da educação básica em escola pública, esta pesquisa oportunizou a compreensão sobre o uso de tecnologias na prática educativa com jovens do 9º ano, a partir dos conhecimentos experienciados e trabalhados nas rodas de conversas virtuais, que foram entendidas aqui como instantes metodológicos da pesquisa necessários ao processo formativo dos estudantes em seu percurso escolar.

Os relatos, a interação e a análise são resultado de um *feedback* dialógico fornecido pelos estudantes e professores sobre como construir de forma protagonista o Blog Crítico-educativo. A abordagem metodológica escolhida para a pesquisa foi qualitativa, uma vez que, ao estabelecer entre os sujeitos uma relação dinâmica, permite-se uma relação dialógica entre as partes envolvidas no processo. Para Minayo (2001, p. 21-22):

A pesquisa qualitativa responde a questões muito particulares. Ela se preocupa, nas ciências sociais, com um nível de realidade que não pode ser quantificado. Ou seja, ela trabalha com o universo de significados, motivos, aspirações, crenças, valores e atitudes, o que corresponde a um espaço mais profundo das relações, dos processos e dos fenômenos que não podem ser reduzidos à operacionalização de variáveis.

Desse modo, o seguimento da pesquisa teve como objetivo relatar e analisar as experiências dos professores e estudantes no uso de tecnologias como mediadoras no processo de ensino-aprendizagem. Para isso, foi criado um grupo de WhatsApp¹⁵, aplicado um questionário online Google Forms,¹⁶ realizada uma entrevista semiestruturada na Plataforma Zoom¹⁷, promovido um conjunto de instantes metodológicos por rodas de conversa (Plataforma Zoom) e a construção do produto educacional.

Conforme aponta Bardin (2016), a análise de conteúdo (AC) é uma metodologia de interpretação dos conteúdos que se preocupa com os sentidos contidos das mensagens produzidas pelos sujeitos e, ao mesmo tempo, uma técnica que abarca a possibilidade de análise de documentos e textos.

Qualquer comunicação, isto é, qualquer transporte de significações de um emissor para um receptor controlado ou não por este, deveria poder ser escrito e decifrado pelas técnicas de análise de conteúdo (BARDIN, 2016, p. 32). A pesquisa não tem intenção de esgotar o

¹⁵ WhatsApp é um aplicativo multiplataforma de mensagens instantâneas e chamadas de voz para smartphones. Além de mensagens de texto, os usuários podem enviar imagens, vídeos e documentos em PDF, além de fazer ligações grátis por meio de uma conexão com a internet. (Disponível em: <https://pt.wikipedia.org/wiki/WhatsApp> Acesso em: 9 nov 2021).

¹⁶ Google Forms é um aplicativo de gerenciamento de pesquisas lançado pelo Google. Os usuários podem usá-lo para pesquisar e coletar informações sobre outras pessoas e também para questionários e formulários de registro. (Disponível em: https://pt.wikipedia.org/wiki/Google_Forms Acesso em: 9 nov 2021).

¹⁷ Trata-se, de fato, de uma **plataforma** de videoconferência para telessaúde que possibilita reuniões por áudio e vídeo em alta definição, mesmo em ambientes com banda larga baixa. A **plataforma** funciona por meio de aplicativos para Android, iOS, Windows e MacOS e pode ser acessada pelo celular e pelo computador. (Disponível em: https://pt.wikipedia.org/wiki/Zoom_Video_Communications Acesso em: 9 nov 2021).

fenômeno investigado, mas tentou-se uma robustez que chamasse a atenção e fizesse jus ao mencionado.

Nesse sentido, vale ressaltar que “a análise de conteúdo é um conjunto de técnicas de análise das comunicações” (BARDIN, 2016 p. 37). Todavia, a pesquisa envolve diferentes instrumentos a serem aplicados para que transcorra uma investigação suficientemente coerente a proposta. É por meio desse sistema de decodificação de dados que será possível o embasamento da análise. No caso de não haver um instrumento de decodificação de dados fidedigno, não haverá fidedignidade na pesquisa. Por isso, a significância de compreender como se constrói a codificação de dados para dar o suporte necessário na análise de conteúdo.

A proposta interativa da experiência na construção do Blog Crítico-educativo, com a aplicação da metodologia de pesquisa descrita acima envolvendo discentes e docentes, foi pensada anteriormente para ser desenvolvida no chão da escola, no espaço da sala de aula presencial. Todavia, com o advento e infortúnios da pandemia do coronavírus, a metodologia foi adaptada para os fins virtuais.

Inicialmente, foi feita uma proposta de realizar as rodas de conversa online por meio da plataforma do Google Meet¹⁸. Contudo, posteriormente, foi definido e realizado pelo Zoom, pois os estudantes e professores da unidade escolar já estavam familiarizados com esta última e possuíam outros recursos didáticos e pedagógicos.

Na análise, o foco se deu sobre a discussão no desenvolvimento de todo o processo de observação de como as ferramentas tecnológicas auxiliaram a mediação da relação professor-aluno no ensino de História. Por meio dessa experiência, buscamos estimular o protagonismo juvenil, mediação do professor, estabelecer relações dialógicas e humanas com o conhecimento histórico, representando e valorizando as experiências prévias dos estudantes no seu contexto.

Entretanto, antes, é necessário situar algumas informações sobre o espaço em que o plano de ação foi desenvolvido, os sujeitos participantes diretos da investigação e as estratégias de ensino aplicadas nesta proposta. O planejamento elencou relações dialógicas na mediação do processo de produção do blog, por meio de constantes estímulos, provocações e problematizações.

A pesquisa foi desenvolvida com a turma do CEPI – Centro de Ensino e Pesquisa em Período Integral Donato Coutinho de Abreu, da rede de ensino estadual pública, situado na cidade de Aparecida de Goiânia – GO. O motivo da escolha da escola como campo da pesquisa

¹⁸ Google Meet, uma plataforma virtual que permite aos usuários se conectarem a distância, de qualquer parte do mundo e a qualquer hora. (Disponível em: <https://www.linknacional.com.br/blog/google-meet-o-que-e-como-funciona-como-baixar-quanto-custa/> Acesso em: 9 nov 2021).

foi porque a instituição de ensino esteve receptiva à pesquisa e conta com uma equipe que se dedica a pesquisa e extensão em educação com o foco nas escolas de tempo integral do estado de Goiás.

Essa instituição atende o nível da Educação Básica nas etapas do Ensino Fundamental – Anos Finais – e Ensino Médio, respectivamente, nos turnos matutino e vespertino. A pesquisa foi realizada no período matutino. Os participantes colaboradores eram estudantes do 9º ano do Ensino Fundamental – Anos Finais. Nossa intenção com a escolha da turma participante da pesquisa, o 9º ano, foi trabalhar com uma turma que estava terminando a etapa de ensino fundamental II.

Em conformidade com o plano de ação da pesquisa e análise dos conteúdos, as rodas de conversa foram aplicadas virtualmente. Foi desenvolvida das 9h às 9h45, horário anterior às aulas online disponibilizadas aos estudantes no dia letivo, não comprometendo assim seu percurso escolar.

A proposta de intervenção foi adequada e contemplada no cronograma proposto da pesquisa – com início no mês de março de 2021 e o término em maio do mesmo ano, totalizando dois encontros com a coordenadora e estudantes do 9º ano do ensino fundamental nas rodas de conversas, e uma entrevista semiestruturada com um professor da unidade escolar.

A primeira parte da pesquisa foi visitar a unidade escolar. Como fui uma das professoras fundadoras da unidade, foi uma visita com outro olhar (de pesquisadora), mas, ao mesmo tempo, ao rever colegas de profissão e realizar com eles quatro horas de conversas, revivi momentos da docência significativos. Confesso que ficamos nostálgicos e reflexivos sobre a práxis e as observações de transformações ao longo dos anos.

No percurso, em fevereiro de 2021 foi apresentado o projeto de pesquisa ao grupo gestor: coordenador pedagógico, coordenador da área de Humanas e ao professor da área de Humanas, traçando com eles as etapas e o percurso (previsto no projeto aprovado pelo Comitê de Ética) para a realização da pesquisa. Nesse dia, os profissionais da escola tinham voltado ao ensino presencial na unidade e seguiam com poucos estudantes na instituição, prevalecendo o ensino remoto por meio do Regime Especial de Aulas Não Presenciais – REANP.

Continuando, o primeiro contato com os estudantes foi feito pela coordenadora convidando os jovens a participar da pesquisa e enviando o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE) (Apêndice B) nos grupos de WhatsApp dos quais estava participando toda a comunidade escolar em suas determinadas turmas. As turmas dos 9º anos contavam com um total de 119 adolescentes e jovens matriculados na unidade escolar. Destes, 12 jovens deram *feedback* de que colaborariam voluntariamente com a pesquisa.

A pesquisadora, ao entrar em contato com os jovens no particular para conversar sobre sua participação e solicitar a assinatura do TCLE, teve uma surpresa desagradável, pois apenas cinco jovens apresentaram o termo do responsável consentindo na liberação para a experiência da pesquisa, e destes apenas três concordaram com as normas do Comitê de Ética.

Foi elaborado um novo vídeo pela pesquisadora e divulgado novamente nos grupos de WhatsApp pela coordenadora para a participação e convocação para uma reunião no Zoom. A reunião serviu para explicar o teor da pesquisa aos responsáveis que quisessem permitir a participação dos filhos na pesquisa. Marcada para as 19h do dia 27 de março de 2021, apenas três pais participaram da videoconferência pela plataforma Zoom e concordaram em permitir que seus filhos contribuíssem com a pesquisa.

No dia 25 de março de 2021, foi dado o primeiro passo em direção à concretização da coleta de dados com jovens e professores sobre a experiência das tecnologias na prática educativa. Nesse momento, propus uma conversa informal com o professor, a coordenadora e os(as) alunos(as) de cada turma dos 9º anos da escola com a criação de um grupo de WhatsApp denominado História e Tecnologias. Quero frisar aqui que, desde o momento da criação do grupo até o final da coleta de dados, os colaboradores foram muito respeitosos e não houve necessidade de impor regras. Foi uma experiência muito gratificante e satisfatória.

Foi feito um comunicado geral, conforme mostrado nos Apêndices A e B, para repassar as orientações sobre os procedimentos necessários à incorporação dos participantes na efetivação da pesquisa. Foi disponibilizado um vídeo curto e explicativo sobre o caráter e percurso metodológico da pesquisa e enviado no grupo para os possíveis participantes e seus respectivos responsáveis para que obtivessem informações relevantes sobre a pesquisa, para que autorizassem ou não a participação do adolescente por meio da assinatura do TCLE (Apêndice B).

Ainda foram realizados quatro momentos com as turmas: assinatura do TCLE (Apêndice B), questionário online (Apêndice G e I) e duas rodas de conversa (Apêndice H). A entrega do TCLE aos pais e/ou responsáveis de cada aluno interessado em participar da pesquisa foi disparada via e-mail pelo Google Forms¹⁹.

Depois do consentimento do TCLE, foi enviado aos docentes e discentes um link de

¹⁹ **Google Forms** é um serviço da gigante das buscas que tem por objetivo facilitar a criação de formulários e questionários diversos. Disponível gratuitamente para todos que possuem uma conta Google, o serviço pode ser acessado em diversas plataformas, como web, desktop e celular. Ele é útil para todos aqueles que queiram fazer um formulário de pesquisa ou de coleta de opiniões. (Disponível em: <https://www.techtudo.com.br/tudo-sobre/google-forms.html> Acesso em: 9 nov 2021).

formulário por e-mail pelo Google Forms com o tema “Tecnologias Digitais da Informação e Comunicação: mediação da prática educativa no ensino História” para serem respondidos online. Assim, o processo investigativo dialogou com o professor e jovens que estavam inseridos nesse contexto.

Ao final, cinco alunos concordaram e assinaram o TCLE para participar da pesquisa, quatro responderam ao questionário (Apêndice I) enviado pelo e-mail, e quatro participaram da primeira roda de conversa.

Para a construção da apresentação da entrevista e das rodas de conversas, foram utilizados designs da plataforma Canva²⁰, os quais integram o *corpus* histórico-didático, e ainda utilizados os critérios referentes à qualidade estética de imagens e contextualização aos temas abordados durante a discussão.

A primeira parte culminou na elaboração de um quadro descritivo com os dados recorrentes no questionário do professor e jovens, e caracterizando os sujeitos participantes quanto à idade, gênero, cor, se tem acesso à internet, sinal de internet, atuação na escola, sobre o ambiente de estudo em casa. O resultado é descrito no quadro 1.

Quadro 1 - Descrição do perfil atribuído a cada um dos participantes pesquisados

Colaborador	Idade	Gênero	Cor	Tem internet em casa	Sinal da internet	Atuação	Ambiente de estudo
Professor	56	Masculino	Indígena	Sim	Razoável	Professor	Bom
Aluna 1	14	Feminino	Parda	Sim	Muito bom	Aluno	Ruim
Aluno 2	13	Masculino	Parda	Sim	Razoável	Aluno	Ruim
Aluno 3	14	Masculino	Branca	Sim	Bom	Aluno	Muito bom
Aluna 4	14	Feminino	Amarela	Sim	Razoável	Aluno	Razoável

Fonte: Dados do questionário retirado do Google Forms e projeto gráfico da autora, 2021.

Isso posto, ressaltamos que a coletânea do material foi formada por cinco pessoas. Foram poucos os interessados em contribuir com a pesquisa, o que se deve ao momento da pandemia com a Covid-19. Todavia, isso não atrapalhou o tratamento dos dados por se tratar de uma pesquisa qualitativa e os participantes ofereceram um rico repertório que dialoga com o objeto estudado. Em relação aos dados, todos afirmaram ter internet em casa, mas informaram que ela não apresenta um sinal satisfatório.

²⁰ **Canva** é uma solução excelente para quem precisa criar imagens digitais, seja uma arte para divulgar seu trabalho nas redes sociais, um cartão de visitas, cartazes, ou até mesmo um currículo com impacto visual. (Disponível em: <https://www.zoom.com.br/celular/deumzoom/canva> Acesso em: 9 nov 2021).

Outro questionamento foi com relação ao ambiente de estudos. Os jovens também se fracionaram em informar sobre o local em sua residência e como utilizam seus horários para os estudos. Alguns não têm efetivamente um lugar específico para realizar suas atividades escolares, e isso é indispensável no que tange à concentração e aprendizagem. Um local arejado, genuíno para os momentos de estudo, contribui muito para a aprendizagem.

Foram divulgados no grupo de WhatsApp sugestões de dois blogs, o Blog da Prof^a. Isabel Aguiar²¹ e o ‘Ensinar História’, de Joelsa Ester Domingues²², e um vídeo curto, “O que é blog”?²³, estabelecendo os parâmetros de introdução à primeira roda de conversa. Dando seguimento, no dia 28 de abril de 2021, aconteceu a tão esperada roda de conversa, sendo das 9h às 9h45min por meio de uma aula online em formato videoconferência na plataforma Zoom, com reflexões sobre o tema de pesquisa: “Tecnologias Digitais da Informação e Comunicação: mediação da prática educativa no ensino de História”. Nesse ínterim, ainda foi realizada no dia 30 de abril de 2021 a entrevista semiestruturada com o professor colaborador da pesquisa, o qual trouxe reflexões sobre a prática e ensino de História com o uso de tecnologias digitais (Apêndice E).

Foram divulgados no grupo de WhatsApp vídeos e curta-metragens para serem objeto de reflexão na próxima roda de conversa, conforme mostrado no Apêndice F. A segunda roda de conversa seria realizada no dia 11 de maio de 2021, mas, devido a imprevistos com meu equipamento, foi remarcada para o dia 13 seguinte. Isso me levou a refletir sobre as dificuldades das tecnologias. É imprudente colocá-las como determinantes do processo, ficando comprovado durante a coleta de dados que as TDIC não podem ser a única forma de estabelecermos o ensino e aprendizagem.

Todavia, “durante a pandemia a Internet foi mais demandada em razão da migração de atividades essenciais para o ambiente digital.” Cresceu o uso de Internet durante a pandemia e número de usuários no Brasil chega a 152 milhões. A pesquisa do Cetic.br.NIC.br.²⁴ reiterou o aumento na realização de atividades on-line durante a pandemia; realização de transações financeiras no ambiente digital (43%, contra 33% em 2019); crescimento da proporção de domicílios com acesso à Internet, principalmente a banda larga (68%), com especial aumento das conexões por cabo ou fibra óptica.

²¹ Disponível em: (<https://www.professoraisabelaguiar.com/>) Acesso em: 01 out 2021.

²² Disponível em: (<https://ensinarhistoria.com.br/>) Acesso em: 01 out 2021.

²³ Disponível em: (<https://www.youtube.com/watch?v=X5GIHTfDNa0>) Acesso em: 01 out 2021.

²⁴ Centro Regional de Estudos para o Desenvolvimento da Sociedade da Informação (Cetic.br), do NIC.br, é responsável pela produção de indicadores e estatísticas sobre o acesso e o uso da Internet no Brasil, divulgando pesquisas e estudos setoriais sobre o desenvolvimento da rede no País. O Cetic.br é um Centro Regional de Estudos, sob os auspícios da UNESCO. Mais informações em <https://cetic.br/>.

Assim, ao realizar a coleta de dados e me aproximar cada vez mais do universo escolar com o olhar de pesquisadora, um véu começou a ser desnudado, pois foi identificado que as ‘tecnologias digitais’, às quais se atribuía o papel de "salvadora" da prática educativa, não têm realmente esse poder. Essa leitura é ingênua dentro do campo da educação. A ideia reducionista sobre a tecnologia segue um viés de pulverização que pressupõe que os instrumentos tecnológicos de uma sociedade impulsionam o desenvolvimento, colocando a estrutura social e valores culturais e ações dos sujeitos históricos em segundo plano (MORAES, 2016; PEIXOTO; ARAÚJO, 2012).

Em Adorno e Horkheimer (1985) ampliamos o significado emancipador que a tecnologia deve ter na atualidade, rompendo com a racionalidade determinista tecnológica. Todavia os sistemas tecnológicos presentes em todos os níveis da vida social culminam para uma indústria cultural e garantir a reprodução do capital. Seguindo um exercício inverso, quanto mais eu me aproximava e me conectava aos sujeitos colaboradores com intencionalidade educativa, mais eu percebia as relações intrínsecas entre a educação e as tecnologias. E, cada vez mais no processo, os jovens foram apresentados a questões pontuais no que diz respeito às relações humana e dialética na educação.

Após esse encontro inicial com as turmas, foram definidos os caminhos que seriam percorridos nesta investigação. Com relação aos participantes, optamos por identificá-los com substantivos comuns para conservar seu anonimato, como: Aluno 1, Aluno 2, Aluno 3, Aluno 4, Professor e Coordenadora.

Não poderíamos deixar de explicitar sobre a roda de conversa, uma metodologia que vem ganhando espaço cada vez maior com a população em atividades de educação permanente, e com os trabalhadores da educação em reuniões, seminários, mostras e encontros científicos. Ela vai além de apenas distribuir participantes em círculos.

As rodas de conversas são inspiradas no círculo de cultura pensado por Paulo Freire (1983), em seu método de alfabetização que se popularizou a partir dos anos 50. Elas são denominadas como “círculos de cultura”, momentos de diálogo que servem para ler, pronunciar, problematizar, compreender, planejar e transformar o mundo (FREIRE, 1983). Freire (1983, p. 43) destaca que:

Não é dizer-se descomprometidamente dialógico; é vivenciar o diálogo. Ser dialógico é não invadir, é não manipular, é não organizar. Ser dialógico é empenhar-se na transformação constante da realidade. Esta é a razão pela qual, sendo o diálogo o conteúdo da forma de ser própria à existência humana, está excluído de toda relação na qual alguns homens sejam transformados em “seres para outro” por homens que são falsos “seres para si”.

Ao pensar a organização de uma roda de conversa, houve a preocupação de dar voz aos colaboradores e interligar, amarrar a teia de pensamentos que surgem em coletividade. A intenção nesta coleta de dados foi promover uma conversa prazerosa, descontraída e com cientificidade, condizente com a proposta de pesquisa.

Confesso que fiquei emocionada²⁵ e não pude agir com imparcialidade em alguns momentos, pois as memórias afetivas escolares são muito fortes nesse processo, mas pude perceber como o diálogo foi descentralizado, respeitoso e promovedor de emancipação nos jovens. Todavia, consegui conduzir e mediar a conversa para as reflexões elaboradas e desencadeadas no coletivo.

A roda de conversa virtual dentro da proposta deste trabalho é vista como uma metodologia mediada pelo professor para a prática dialógica, promovendo reflexões e engajamento, é um espaço de troca devido à oportunidade oferecida ao desenvolvimento do discurso do jovem. Ao dar o direito da palavra ao estudante, o professor pode se surpreender com as múltiplas significações que ele tem do mundo, das coisas e das pessoas a sua volta.

Assim foram muito interessantes o trabalho e a formação de mediação nas rodas de conversa dentro da perspectiva da THC. Aqui é importante entender a questão na mediação na perspectiva vygotskiana, pois, conforme afirma Duarte (2000), “para que o objeto possa ser transformado e inserido na ‘lógica’ da atividade humana, é preciso que o homem se aproprie de sua ‘lógica natural’”. Dessa forma a mediação por meio de tecnologias acontece quando um instrumento possui uma função no interior da prática social. A mediação exige conhecimento do objeto para inseri-lo na atividade humana.

E ainda:

O processo de apropriação surge, antes de mais nada, na relação entre o homem e a natureza. Nessa relação o ser humano, pela sua atividade transformadora, apropria-se da natureza incorporando-a à prática social. Ao mesmo tempo, ocorre também o processo de objetivação, pois o ser humano produz uma realidade objetiva que passa a ser portadora de características humanas, uma realidade que adquire características socioculturais, acumulando a atividade de gerações de seres humanos. Isso gera a necessidade de outra forma do processo de apropriação, já agora não mais apenas como apropriação da natureza, mas como apropriação dos produtos culturais da atividade humana, das objetivações do gênero humano (entendidas aqui como os produtos da atividade social objetivadora) - (DUARTE, 2000, p. 150-151).

Ao dialogarmos com Duarte ante o processo de apropriação e objetivação do conhecimento percebe-se que a prática educativa perpassa os instrumentos culturais, relações

²⁵ Utilizar o tempo verbal em primeira pessoa, neste caso, para realizar a análise de dados, foi uma opção da pesquisadora por se reconhecer em proximidade e estabelecer uma relação afetiva com o campo pesquisado.

sociais estabelecidas que culminam na formação da consciência. Para que ocorra a objetivação é necessário desenvolver uma relação entre a atividade que reproduza, e pela sua forma, o que é originário da interação homem-mundo-cultura, mediada por instrumentos e signos.

Cada roda de conversa foi entendida como uma metodologia de inferência e pesquisa que serviu como espaço para o discurso da “palavra verdadeira” que, quando vivenciada em um coletivo, gera sequências de empoderamento e pertencimento por meio da solidariedade dialógica tecida entre os participantes. É uma experiência única, que permitiu influir de diferentes maneiras. As vivências de cada participante são uma riqueza inestimável e devem ser preservadas, o que só é possível graças à centralidade e à função de facilitar a conversa sem perder a horizontalidade na coleta de dados.

Nesse caminho metodológico, realizou-se também a observação contínua do percurso, o qual foi sequenciado em um diário de campo. Esse mecanismo, conforme Minayo (2011), pode ser utilizado cotidianamente pelo pesquisador, a fim de relatar suas percepções, dúvidas, indagações, para registro e utilidade na análise dos dados. Assim, para Minayo (2001, p. 63), o diário de campo é um "amigo silencioso" que não pode ser subestimado quanto à sua importância. Nele diariamente podemos registrar nossas percepções, angústias, questionamentos e informações que não são obtidas através da utilização de outras técnicas.

Ao mesmo tempo que foi realizada a transcrição na íntegra da entrevista e rodas de conversas, realizou-se uma pré-análise dos documentos seguida de uma leitura flutuante. Posteriormente, os dados foram lançados no software de análise qualitativa de dados MAXQDA²⁶ e uma nova leitura flutuante foi realizada. Através do MAXQDA, foi possível proceder à categorização em unidades de informação provenientes da entrevista, roda de conversa e da observação participante e, desse modo, reunir os seguintes indicadores de análise: Criação de Unidades de Sentido, Criação de Nós/Categorias e estrutura de análise dos dados.

Foi se definindo a codificação para formular as categorias de análise; em seguida, foi feito um recorte do material em unidades de registro (palavras, frases, parágrafos, temas) que atribuíam o mesmo conteúdo semântico. As primeiras categorias foram criadas e nomeadas em conformidade com a leitura flutuante dos documentos impressos. Dentro do software MAXQDA, os insumos e os temas que mais tiveram reincidência de determinados assuntos e aspectos foram utilizados para compor o sistema de decodificação dos dados abordados.

²⁶ MAXQDA é um software para análise de dados qualitativos e métodos mistos em pesquisas acadêmicas, científicas e comerciais. O software está disponível como uma aplicação universal para sistemas operacionais Windows e macOS e é desenvolvido pela empresa VERBI Software em Berlim, Alemanha. (Disponível em: <https://pt.wikipedia.org/wiki/MAXQDA> Acesso em: 9 nov 2021).

Neste estudo, muitas reflexões foram suscitadas, procurando-se compreender a maneira como os professores e jovens estão lidando com as mudanças advindas da presença dos recursos tecnológicos na escola, com o desenrolar da pandemia, com ênfase no fazer e pensar pedagógico.

2.2 Análise dos dados coletados e construção teórico-metodológica

Para analisar um conteúdo na perspectiva metodológica científica, é necessário utilizar técnicas que busquem inferir algo de forma mais objetiva possível a partir de dados coletados e evitar ao máximo a subjetividade na transposição. Para isso, tentou-se evitar inferências superficiais e, por meio da amostragem, ultrapassar a obviedade e estabelecer de forma fidedigna uma postura investigativa.

Ao dialogar com a Análise de Conteúdo (AC), observa-se que o método assemelha-se muito a uma análise documental por realizar recortes, categorizações, porém diferencia-se principalmente por haver inferências. Ponderam-se respostas parecidas por categorias, que depois são agrupadas, culminando na sistematização e interpretação.

Nessa lógica, vale ressaltar que Bardin (2016) estrutura esse conjunto de técnicas em três estágios: pré-análise, exploração do material e tratamento dos dados. A Análise de Conteúdos é uma ciência de interpretação e, no caso desta investigação qualitativa, foi realizada a inferência para captar as informações e tentar chegar a conclusões a partir do que estava explicitamente apontado nas transcrições. É uma forma de sintetizar, compreender em profundidade e descrever os conteúdos presentes nas mensagens.

Para melhor compreensão do tratamento de dados a seguir, apresentaremos os procedimentos de análises relacionando-os a cada um dos objetivos específicos propostos por este estudo. Conforme pode ser verificado no quadro 2, o roteiro de coletas de dados se dividiu em quatro etapas, de acordo com a finalidade que se pretendia atingir.

Resumindo: para realizar a coleta de dados deste estudo, o questionário contou com questões abertas e fechadas, uma entrevista semiestruturada com o professor e duas rodas de conversas com jovens do 9º ano do ensino fundamental II. O questionário foi respondido aproximadamente em média de 10 minutos por cada colaborador. A primeira roda de conversa teve duração de 37 minutos e 56 segundos. A segunda roda de conversa teve duração de 37 minutos e 16 segundos, e a entrevista semiestruturada teve duração de 37 minutos e 5 segundos. Todos os momentos foram previamente agendados com os colaboradores no grupo de WhatsApp e gravados na plataforma Zoom, para não se perderem as informações relevantes.

Quadro 2 - Síntese dos procedimentos metodológicos adotados em relação aos objetivos específicos da pesquisa

Objetivos específicos	Estratégia de coleta de dados	Análise de dados
Destacar os pontos pertinentes a serem abordados durante a entrevista semiestruturada e roda de conversa com cinco jovens e um professor na prática educativa.	Questionário com 27 questões, sendo 20 perguntas fechadas e 7 perguntas abertas sobre situações cotidianas com uso de tecnologias no ensino de História.	Análises descritivas básicas de frequência através do programa estatístico Google Forms. Apresentação dos resultados em forma de gráficos.
Averiguar a capacitação, aceitação e inclusão digital dos professores em relação ao uso de TDIC em sala de aula e principais dificuldades enfrentadas. Caracterizar os conceitos-chave elaborados pelo professor de História e explorar as observações de acordo com a abordagem qualitativa, refletindo sobre o peso dos elementos afetivos e instrumentais que integram o uso de TDIC.	Entrevista semiestruturada com o professor de História da unidade de ensino. Com aproximadamente 24 questionamentos sobre a prática educativa e o ensino de História com uso de TDIC.	A entrevista foi realizada através de um diálogo pela plataforma Zoom. A pesquisadora participante projetou as perguntas para o entrevistado pela plataforma Canva e estabeleceu o contato com ele nas suas observações. Gravação e transcrição na íntegra das entrevistas semiestruturadas. Análise de conteúdo com definição de categorias iniciais, intermediárias e finais. Apresentação dos resultados na forma de mapas de categorização através do programa estatístico MAXQDA. Apresentação dos resultados na forma de mapas e gráficos e diálogo com a literatura e teoria abordadas na pesquisa.
“Avaliar o papel (TDIC) para a cultura digital dos jovens no componente curricular de História, através dos processos de mediação pedagógica do conhecimento entre docentes e discentes”.	Roda de conversa com o 9º ano do ensino fundamental II e presença da coordenadora, com 11 questionamentos sobre a prática educativa e o ensino de História com uso de TDIC.	A primeira roda de conversa foi realizada na plataforma Zoom. A pesquisadora participante projetou as perguntas para o entrevistado pela plataforma Canva e estabeleceu o contato com ele nas suas observações. Pela gravação e transcrição na íntegra da roda de conversa, foi realizada a Análise de Conteúdo com definição de categorias iniciais, intermediárias e finais. Os dados foram lançados na plataforma e programa estatístico MAXQDA e feitas as tabulações de categorizações dos resultados. Posteriormente, fez-se a apresentação dos resultados na forma de mapas e gráficos e diálogo com a literatura e teoria abordada na pesquisa.
Destacar a relevância das TDIC no ambiente escolar, atuando como ferramentas de mediação das relações pedagógicas na construção de práticas educativas significativas.	Roda de conversa com o 9º ano do ensino fundamental II e presença também da coordenadora escolar. O momento contemplou 19 tópicos e questionamentos sobre a prática educativa e o ensino de História com uso de TDIC.	A segunda roda de conversa seguiu as mesmas etapas da primeira.

Fonte: Elaborado pela autora, 2021.

A partir dos dados coletados na pesquisa, foi necessário pensar, raciocinar e racionalizar os discursos eminentes da entrevista e das rodas de conversa com o fim de criar categorias para a síntese do *corpus* em análise. Nesse sentido, o contato inicial foi de forma indutiva, contemplando as temáticas e conceitos gerais que foram emergindo dos materiais coletados e estabelecendo a transcrição e categorização dos temas oportunos à problemática da pesquisa.

Ao agrupar essas temáticas, buscou-se fazer um diálogo e identificar os pontos de abordagem que contemplassem a análise qualitativa dos dados verbais da entrevista e roda de conversa. Nessa reorganização dos trechos, da descrição do fenômeno e das experiências destacadas, foi possível definir as categorias analíticas em síntese, conforme o quadro 3.

Quadro 3 - Categorias de análise

CATEGORIAS DE ANÁLISE		
INICIAL	INTERMEDIÁRIA	FINAL
Uso de tecnologia com mediação		
Acesso à internet		
Instrumentalização tecnológica na escola	Prática educativa em História	1 - Relações humanas e dialógicas
Não interação com blog educativo	Metodologia, ensino e aprendizagem	
Pontos negativos da tecnologia		
Pontos positivos da tecnologia	Uso de tecnologia em sala de aula	2 - Uso de tecnologias e mediação
Sobre blogs		
Sugestões para criação de blog	Análise da ferramenta blog	
Relações humanas e dialógicas na escola pública		
Acesso à bens culturais	Formação de professores	3 - Sobre didática e a formação de professores
Memórias escolares		
Relações humanas		
Contexto da pandemia	Contexto da Pandemia	
Diversidade e representações sociais		
Prática educativa e cultura digital em História	Relações humanas	
Formação de professores		
Dificuldades de ensino e aprendizagem		
Protagonismo juvenil	Memórias escolares	4 - Prática educativa e cultura digital em História
Didática e metodologias		
História fragmentada		

Fonte: Elaborado pela autora, 2021.

As categorias apresentadas nesta seção afloraram inicialmente do agrupamento das categorias iniciais. Estão pautadas nas narrativas dos colaboradores, no referencial teórico e nas observações realizadas no trajeto da coleta de dados. Portanto, elas se diferenciaram tematicamente e foram organizadas em unidades de registro comuns ao assunto.

2.3 Exercícios de inferência e tratamento de dados

Ao codificar os dados, tivemos indicadores contundentes que apontaram para quatro categorias finais com pontos relevantes dentro dos estudos. Elas foram definidas como: 1- Relações humanas e dialógicas na escola pública; 2- Uso de tecnologias e a mediação; 3- Sobre a didática e a formação de professores; e 4- Prática educativa e a cultura digital em História. Isso nos levou a refletir significativamente sobre o tema deste capítulo da mediação da prática educativa em História.

Ao seguir com as análises e lembrar sobre o “não” de recusa dos estudantes em participar e contribuir com a ciência na Educação fizemos referência a Prestes (2010): “Quando não é quase a mesma coisa” ou seja, a cientificidade das obras de Vygotski que outrora foram deturpadas e censuras remetem-nos ao obscurantismo beligerante científico vivenciado no Brasil.

Tais pontuações nos faz pensarmos na quantidade de jovens que se recusaram a participar da pesquisa por motivos diversos, falta de interesse; não percepção de aplicabilidade; desconforto com a opinião pública; falta de domínio técnico e dos recursos tecnológicos; disponibilidade de tempo; sobrecarga e fadiga com o uso das TDIC. Outro motivo foi que os pais não quiseram deixar seus filhos exporem suas opiniões, já que vivemos um momento de desinformação em relação à ciência. Vem-nos a reflexão: temos tantas tecnologias avançadas, mas, ao mesmo tempo, não temos o modo científico do pensar.

Ao estabelecermos um diálogo com os dados da pesquisa, estivemos atentos às questões pertinentes ao espaço e às memórias escolares. Constatamos que a escola constitui um local propício para trabalhar e vivenciar os tesouros do passado, além de celebrar, construir e transmitir, especialmente às novas gerações, a memória coletiva, ao mesmo tempo que busca conhecer mais profundamente a história da humanidade (FREIRE, 2005).

Nesse movimento de estabelecer paralelos, nos deparamos com os valores que movem uma coletividade, pois a escola fortalece um ambiente educativo: recupera, forma e consolida os valores humanos, além de oportunizar que cada pessoa cresça em dignidade e humanidade. Mas a escola não fará isso apenas com palavras, e sim com ações, com vivências, com relações humanas, temperadas por um processo permanente de reflexão sobre a prática do coletivo, de cada pessoa (FREIRE, 2005; LIBÂNEO, 2019; SAVIANI, 2014).

Construir o ambiente educativo de uma escola é conseguir combinar num mesmo movimento pedagógico as diversas práticas sociais que já sabemos ser educativas, exatamente porque cultivam a vida como um todo: a luta, o trabalho, a organização coletiva, o estudo, as

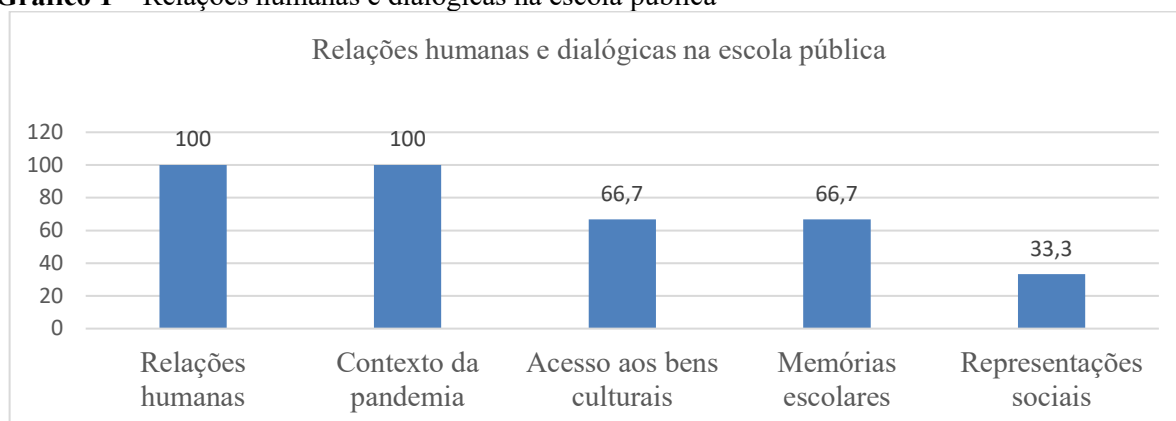
atividades culturais, da memória, dos afetos. Nesta incursão, foi observado como as memórias escolares estabelecem força nos diálogos de luta dentro dos espaços escolares (FREIRE, 1995).

2.3.1 Relações humanas e dialógicas na escola pública

No primeiro tópico de categorização, fazemos uma menção às relações humanas e dialógicas no processo de ensino e prática educativa escolar. Tanto o professor entrevistado quanto a coordenadora e os jovens expressaram a importância de construir bases na educação preocupadas com o diálogo, fortalecimento de memórias escolares, respeito à diversidade e representações sociais, acesso aos bens culturais, além de realizar associações e reflexões sobre o contexto de pandemia.

O gráfico 1 mostra como as reflexões foram agrupadas.

Gráfico 1 – Relações humanas e dialógicas na escola pública²⁷



Fonte: plataforma MAXQDA, 2021.

Portanto, os colaboradores discorreram sobre vivências e memórias escolares. Abaixo destacamos alguns trechos:

Aluno 1 – (...) só que com a pandemia, agora mudou tudo, assim, é, a gente tá com outro pensamento, com outra visão, assim, muitas pessoas que num tinha essa visão antes da pandemia agora estão começando a entender o valor de um abraço, o valor de um sorriso, o valor de cada coisa. (Transcrição roda de conversas, Pos. 87)

Aluno 2 - Eu acho, eu tenho, eu também tenho muito amor pelo Donato²⁸, que foi uma escola que me recebeu muito bem, foi um lugar que eu, que foi um, foi uma das escolas que eu mais aprendi mesmo, é um lugar que tem muito amor e carinho pelos

²⁷ A porcentagem do gráfico foi ancorada no total de participantes, ao todo, da pesquisa que responderam ao questionário.

²⁸ Refere-se ao campo de pesquisa: Centro de Ensino e Pesquisa em Período Integral Donato Coutinho de Abreu.

alunos, e os alunos pelos professores, que eu gosto muito do Donato, que eu vou até aprender a me formar no futuro assim. (Transcrição roda de conversas, Pos. 136)

Coordenadora: Meu nome é ..., eu tô assim, as lágrimas descendo de verdade. Meu nome é ...! Eu trabalho no Donato Coutinho, né! Eu sou professora formada em Pedagogia, trabalho na coordenação da área Humanas e tô trabalhando com a disciplina de Artes e projeto de vida. (...) o que motiva é você acreditar nos alunos, né? Isso que os alunos falam aí é uma motivação muito grande pra nós. Então assim pra nós enquanto professores, isso aí é a maior gratificação que nós temos, talvez o reconhecimento do governo, da sociedade, talvez a gente não tem, mas, quando a gente vê os alunos, né! Sonhando e nós podemos contribuir com esse sonho deles. Isso motiva a gente, isso aí é uma motivação que a gente esquece todos os problemas que nós professores enfrentamos. (Transcrição roda de conversas, Pos. 38)

Aluno 3: A questão mais é porque, tipo assim, eu passei em várias escolas tanto em particular quanto pública, mas que eu ando prestando atenção, o Donato pra mim é o melhor, porque em questão de ensino dele é outra coisa. (Transcrição roda de conversas, Pos. 132)

Ao atentarmos para os momentos de diálogo durante a roda de conversa, ficou acentuado o processo de humanização que a escola promove. Ao revisitar o vídeo da gravação, a transcrição das falas deixa aquele arrepio, o choro engasgado e os olhos marejados por mostrar o poder dos sujeitos na educação e vida dos alunos, pois são provocações sobre a tarefa árdua de educar em situações em que a profissão docente está desacreditada e enfrenta um discurso de desmorte.

Nesse sentido, “(...) participar coletivamente da construção de um saber, que vai além do saber de pura experiência feita, que leve em conta as suas necessidades e o torne instrumento de luta, possibilitando-lhe transformar-se em sujeito da sua própria história” (FREIRE, 1995, p. 16). Essa ideia expressa o movimento das práticas e da reflexão sobre como se constitui o movimento pedagógico que educa os sujeitos. E a instigação dos professores é exatamente garantir a concordância dessas ações e práticas em torno de princípios que apoiem um determinado objetivo de ser humano e de sociedade. Não é fácil realizar esse movimento emancipador e libertário. É um processo de exercício constante e provocativo.

De acordo com Libâneo (1998, p. 71):

A educação, para além de sua configuração como processo de desenvolvimento individual ou de mera relação interpessoal, insere-se no conjunto das relações sociais, econômicas, políticas, culturais que caracterizam uma sociedade (...) as funções da educação somente podem ser explicadas partindo da análise objetiva das relações sociais vigentes, das formas econômicas, dos interesses em jogo. Com base nesse entendimento, a prática educativa é sempre a expressão de uma determinada forma de organização das relações sociais na sociedade.

Para afunilarmos e intercalarmos os preceitos de Libâneo com os de Freire, precisamos adentrar no conceito de prática educativa. Ela deve ser associada à prática social com finalidade educacional, partindo do princípio de que se ensina a partir de uma realidade social do aluno.

Além disso, deve considerar que tudo está interligado e atende à prática social global e aos interesses políticos existentes (FREIRE, 2005; LIBÂNEO, 2008).

Freire (1995), Libâneo (1998) e Saviani (2011) são a favor de uma educação contextualizada na qual o professor deve estimular a vivência do aluno e defendem a ideia da formação continuada dos professores e uma prática educativa com intencionalidade pedagógica. Para isso, é necessário adotar uma didática visando conhecer a realidade do aluno, o percurso a ser trabalhado, o conteúdo crítico, bem como as formas de atingir objetivos na prática educativa.

Ao fazermos essa incursão nos dados, verificamos a significância do bom relacionamento entre alunos e professores para um ambiente favorável à construção do conhecimento. Seguindo este pensamento, "para a pedagogia histórico-crítica, educação é o ato de produzir, direta e intencionalmente, em cada indivíduo singular, a humanidade que é produzida histórica e coletivamente pelo conjunto dos homens" (SAVIANI, 2011, p. 13). A pedagogia histórico-crítica é, antes de tudo, um método de trabalho pedagógico que prega a educação vinculada à realidade econômica, social e cultural dos educandos, ligando o ensino à reflexão e posterior ação transformadora da realidade e da prática social sobre o alicerce da estrutura social.

Tanto para Libâneo (2009) como para Saviani (2011), a educação é um processo intencional, por meio do qual o sujeito histórico apropria-se das formas de produzir historicamente e assim estabelece nexos com sua experiência de vida. E complementando tal vertente, Freire (1995) destaca a pertinência de a aprendizagem ser ancorada na criatividade, afetividade e leveza.

Ancorado nessa nuance dos teóricos acima foi solicitado aos jovens no grupo de WhatsApp que refletissem sobre uma aula que os marcou muito e deixou memórias afetivas significativas e que obtiveram sucesso quanto à aprendizagem, para posteriormente citá-la na roda de conversa. Somente dois jovens falaram sobre sua reflexão. Percebe-se assim que o objetivo central da questão não foi atingido, por não terem feito o exercício ou por não entenderem a questão. Foi explicada novamente a questão para os jovens refletirem sobre a indagação: Qual a finalidade de uma aula?

Ao serem questionados quanto à finalidade de uma aula, os jovens colaboradores não conseguiram relacionar as vivências à pergunta, tiveram dúvidas e não conseguiram expressar com contundência sua concepção. Afirmaram:

Aluno 2: De aprender o conteúdo de no futuro você ser alguém melhor. (Roda de conversa 2, Pos. 68)

Aluno 3: É mais ou menos isso mesmo, com a finalidade de o aluno aprender, né! Com a aula, saber. (Roda de conversa 2, Pos. 70)

Aluno 4: É que o aluno pode aprender diversas formas, tanto na fórmula tradicional, quanto numa forma mais dinâmica. (Roda de conversa 2, Pos. 71)

Nesse sentido, os jovens demonstraram em seus diálogos as concepções de reprodução, ajuste e adequação ao sistema governamental vigente, apresentando dificuldade de relacionar suas experiências à essência do seu ‘eu interior’ e ao seu papel no mundo. Para tanto, educação é considerar o cotidiano do aluno, é focar no presente, é problematizar, escutar, olhar, aprender, vivenciar, relacionar e trazer dinamicidade e autonomia. A escola é temporária, mas as lições de vida são permanentes (FREIRE, 2005).

Como afirmou Freire, somos seres inacabados e nunca estaremos concluídos. Para isso, buscamos algo que nos falta, para preencher nossas lacunas, e a escola é uma dessas instituições que nos dá essa sensação, seja ela dominante, condicionadora ou libertária. Estar na escola é ter a sensação de que sua vida e história estão sendo construídas, todavia o mundo não nos dá garantias de que tudo irá acontecer como almejamos. Por isso, a escola nos dá a sensação de liberdade de sermos alguém melhor que ontem. Não é à toa que os jovens amam os momentos de intervalo e de refeições coletivas em sala de aula, a maioria das memórias está associada a esses momentos.

O cuidado no ato de educar deve ser entendido como algo que vai além de procedimentos técnicos, havendo necessidade de envolvimento e compromisso com o outro, ou seja, deve existir uma ação humanizada. A infinitude de tudo isso nos faz pensar que tudo que somos é aqui e agora. Desse modo, a teoria freiriana tornou-se uma das mais perseguidas, pois Freire se aproximava e voltava à realidade da práxis de passar da consciência ingênua para a consciência crítica.

Essa máxima da concepção freiriana eleva as falas significativas que devem ser problematizadas na realidade e na relação dialógica, fazendo com que o oprimido reflita sobre sua condição e comece a dizer não à opressão. Perceber em sala de aula o momento em que o aluno se dá conta do seu papel dentro da sociedade é libertador (FREIRE, 2005).

Em seu livro *Ser e tempo*, Heidegger (2006) explicita que o sujeito em interação deve sempre adotar uma postura empática e de sensibilidade, procurando se perceber no lugar do outro, depositando no “ser aí” a sensibilidade e a preocupação, em uma atitude existencial. Há a necessidade de envolvimento e compromisso com o outro. Por isso, pensar ontologicamente a educação é ir além e entender que algumas atitudes são superficiais, e educar é transformar sua existência em projeto de vida. É ter oportunidade de escolhas, pensamento crítico, ação

sobre as circunstâncias e aceitar a condição de que somos seres finitos para ter existência autêntica e feliz.

Esse posicionar-se e tornar-se humano aterroriza aqueles que detêm o poder. Colocar o aluno para passar dessa consciência humana à consciência crítica, fazê-lo sair da opressão para a libertação, é instigante. O diálogo emancipador é entre “eu e tu”, e “eu e isso”, e isso é humanização. Sob o mesmo ponto de vista, dentro da sala de aula, a linguagem que se expande por um professor transfere-se para a realidade social, modificando o comportamento do indivíduo em sociedade.

Antes de tudo, não podemos esquecer que o diálogo deve ser ambientalizado para propiciar prazer pelo que se está aprendendo. O diálogo deve ser de conexão com o aluno para produzir conhecimento, pois esse processo deve ser de igual para igual. É imperativo ao aluno entender que estamos dentro de uma esfera que produz conhecimento coletivo e não unilateral e a dominação não pode ser o foco. Portanto, o aluno deve contribuir, criticar e aprender a administrar a sua liberdade de expressão de forma respeitosa, caso contrário, como poderemos evoluir nesse sentido, sem politização, vivenciar de ideias e cooperação?

Assim, introduzir conteúdo sem crítica e sem análise contribui para a menoridade mental. O conteúdo como nível de conceito usado somente para aplicar avaliações é facilmente esquecido e não se transforma em ferramenta de leitura da realidade, mas de distanciamento da realidade entre a sociedade, de forma ideológica, pois o sujeito não interpreta a realidade, não dialoga com o universo, só adquire conhecimentos e, uma vez alcançada a nota, simplesmente são esquecidos porque essa prática não condiz com a realidade social vivida.

Dentro da concepção da *Pedagogia da Autonomia*, Freire (2000a) aponta que a questão principal é a libertação, o combate à desigualdade, e elucida a educação como formação humana. O processo de leitura do mundo precisa passar pela cultura, pelo reconhecimento do sujeito que conhece, e faz a história. Essas temáticas são geradoras de pautas políticas e combate ao engessamento do professor, pois nada é neutro. Tudo é fonte de discurso e cada qual escolhe o lado em que quer estar e alguns discursos são dolorosos demais para serem ouvidos.

Já dizia Freire (1995), a dialogicidade é a essência da educação como prática da liberdade, e isso significa que a essência da educação é educar o indivíduo para a liberdade de pensamento. O desenvolvimento do diálogo no processo educativo é a expressão das palavras e o estímulo à ação, daí derivando a importância da verdade na relação professor/aluno, na relação escola/sociedade e pais/professores. Por isso, Freire (1995) diz que a educação dá sentido ao homem e ao mundo, e é nesse diálogo entre educador e educando que se pensa no conteúdo que questiona a realidade social e não apenas como mecânico e estático.

Seguindo essas pontuações sobre a importância de relações dialógicas e da finalidade de uma aula, perguntamos aos jovens: Você é um protagonista da História? O que você entende por essa frase? Os colaboradores fizeram explicações como:

Aluna 1: Ah, essa pergunta eu já vi no Protagonismo Juvenil, eu num lembro se foi ano passado ou se foi ano retrasado, ano passado num teve não, eu esqueci que ano passado foi 2020, é mais, sim é dessa frase aí e que eu aprendi é que todo mundo é protagonista é porque cada um tem sua própria história, suas próprias escolhas e suas próprias consequências também, né? (Transcrição roda de conversas, Pos. 48)

Aluno 3: Ah, o que eu entendi sobre essa frase é que tipo, qualquer escolha que você faz que é querendo ou não, você vai ser um protagonista da História, né, qualquer ocasião que você faz, escolha da sua vida torna um protagonista da História. (Transcrição roda de conversas, Pos. 50)

Aluno 2: O que eu entendi nessa frase, que você é, é, você que escolhe suas escolhas aqui, não é os outros que vai escolher pra você. (Transcrição roda de conversas, Pos. 54)

Aluna 4: Eu também entendi isso, que tudo que você faz você que é o protagonista, e tudo que, igual, você estuda pra realizar um sonho, quando você realiza esse sonho, você vai entende que realizou, né! Igual você foi o protagonista, foi lá, pensou nas ideias, fez, entendeu!? É isso que eu penso. (Transcrição roda de conversas, Pos. 57)

Entende-se que esse termo é familiar aos jovens em seu universo de escolarização e constitui uma semente de emancipação do pensamento libertador de educação. Esse senso crítico nasce da tarefa de pensar sobre as relações estabelecidas dentro da escola pública e refere-se a uma complementaridade de ações que surgem pelas decisões que cada pessoa toma ante a vida. Os jovens conseguem perceber que suas escolhas interferem em seu futuro, e ser protagonista é assumir a direção de sua história.

Doravante, acentuada parte dos dados coletados explicitou sobre o contexto da pandemia, os colaboradores fizeram inúmeras relações com o momento atual e estabeleceram paralelos entre o antes e durante a pandemia. Ao serem instigados a pensar sobre se as aulas no ensino remoto foram meras adaptações do ensino presencial, ou se houve inovações e mudanças na forma de ensinar e aprender, os jovens responderam:

Aluno 2: Eu acho que teve inovações sim. (roda de conversa 2, Pos. 169)

Aluno 4: Eu, como não estudava na escola, eu num sei se teve alguma diferença, mas com, pelo meu, quando eu tava na outra escola, né? Num tinha essas aulas no zoom, assim, era mais pelo WhatsApp e as pessoas só passava a tarefa e explicava por áudio, né? Aqui, pelo zoom, eu sinto que a gente tem uma fórmula maior de entender os conteúdos, porque você é, você pode tá do lado da tela, o Brasil tá pondo, você já pode perguntar a dúvida, entendeu? Eu acho que foi isso. (Roda de conversa 2, Pos. 175)

Aluno 2: Eu acho que a forma de aprender não, ainda é a mesma coisa de fazer atividade, tal e tal. E... (Roda de conversa 2, Pos. 177)

Aluno 2: Aí também vai de cada aluno, né? Também vai de cada um. Por exemplo, eu achei mais fácil e também achei que teve novas mudanças. No meu ponto de vista, agora eu estava, conversei com uma pessoa que estuda na 8ª da mesma escola, ela achou, tá achando mais difícil e pra ela não mudou nada. (Roda de conversa 2, Pos. 171)

(...) principalmente nesse momento de pandemia, gente, é dois anos de pandemia, é dois anos praticamente, vai fazer dois anos, com essa educação a REANP, continuo insistindo, nós não precisamos de quantidade para o aluno, nós não precisamos de quantidade para nós professores, nós precisamos de qualidade, então esse é um alerta que eu dou. (Entrevista professor, Pos. 53)

A partir dessas afirmações, observamos o quanto são antagônicas as contribuições dos alunos, o momento vivenciado pela pandemia não trouxe ainda uma consistência sobre a forma de ensino e aprendizagem. Na verdade, o ensino remoto foi implantado de forma laboratorial e utilizando alguns sucessos do ensino a distância (EAD).

Todavia, as considerações do professor colaborador foram intrigantes ao mencionar que a educação necessita de qualidade, os jovens e professores estão sobrecarregados de informações com o ensino remoto e, muitas vezes, isso não tem ocasionado a elaboração sistematizada do conhecimento. Não consegui assim estabelecer com exatidão os pontos positivos do ensino por REANP.

Mas uma coisa é certa, os jovens foram unânimes em defender a necessidade de aulas presenciais, como mostra o gráfico 2:

Gráfico 2 – Você aprende mais com aulas online ou presenciais?



Fonte: Elaborado pela autora, 2021.

O gráfico 2 culmina em outro dado importante da pesquisa, que diz respeito às relações humanas e vivência social. Ao nos depararmos com os dados da pesquisa nas falas dos participantes, observamos como transcorreram as relações humanas no contexto da pandemia,

pois os colaboradores fizeram afirmações contundentes sobre o processo de pandemia e o distanciamento social, sendo unânimes em frisar a importância das aulas presenciais para as conexões. Fica assim comprovado que a aprendizagem vai além de apenas utilizar ferramentas tecnológicas, envolve um olhar atento às vivências humanas.

Vale frisar que, antes da segunda roda de conversa, foram lançados no grupo de WhatsApp quatro vídeos curtos para os jovens refletirem sobre os temas oportunizados para o debate: Igualdade de gênero²⁹; Desigualdade racial³⁰; Desigualdade racial no Brasil – dois minutos para entender³¹ e Desigualdade de gênero no olhar das crianças³².

Ao realizar a segunda roda de conversa e discutir os temas em questão, observamos como os alunos também foram uniformes em demonstrar suas inquietações sobre os estereótipos construídos sobre a desigualdade de gênero, cor e classes sociais. Eles conseguiram expressar suas opiniões sumárias sobre as construções estigmatizadas na atualidade. Similarmente, a educação problematizadora e dialógica é aquela cujo educador se apropria e se aproxima do contexto do educando. Por isso, é importante conhecermos também a linguagem do aluno para se conectar dialeticamente ao discurso proposto de um tema gerador (FREIRE, 2005; LIBÂNEO, 2013; PRESTES, 2010).

Para Libâneo (2013, p. 19), “a prática educativa, portanto, é parte integrante da dinâmica das relações sociais, das formas da organização social”. Assim, fica evidente a significância da educação para a formação integral do cidadão que compõe a sociedade. Essa educação precisa ser pensada como prática que irá contribuir para que o indivíduo adquira conhecimentos que o preparem para ser participativo, atuante e transformador da realidade social na qual está inserido.

O ensino baseado apenas na reprodução é perigoso e não leva às reais necessidades do conhecimento, o qual deve ser pautado em sua origem e aplicabilidade. O conteúdo programático deve ser pensado a partir da realidade do aluno, do contexto da sua realidade; caso contrário, não irá fazer sentido ao discente. Toda produção humana é fruto de trabalho, assim sendo, a expectativa é proporcionar aos estudantes um ambiente que lhes propicie condições de trabalho interessantes, despertando neles a curiosidade e incentivando-os a buscar o conhecimento (PEIXOTO, 2015).

Para entendermos os desafios inerentes à educação, em especial aqueles que emergem

²⁹ Disponível em: <https://youtu.be/ZCGLC-vziRc> Acesso em: 28 out. 2021.

³⁰ Disponível em: <https://youtu.be/y7z5aSoj8wI> Acesso em: 28 out. 2021.

³¹ Disponível em: <https://youtu.be/ufbZkexu7E0> Acesso em: 28 out. 2021.

³² Disponível em: <https://youtu.be/Vb1c4GDplkQ> Acesso em: 28 out. 2021.

da relação entre educação e tecnologia, precisamos partir da análise das tendências e teorias pedagógicas presentes no Brasil (LIBÂNEO, 2013). Daí a importância do rigor metodológico, do estudo, do ir a campo, do olhar atento sobre a teoria e a prática. Precisamos entender exatamente com o que estamos lidando, somente assim estabeleceremos as bases para a compreensão da relação do homem com o conhecimento, fazendo melhorias na prática educativa.

Nessa perspectiva, Libâneo (2013) destaca que o ato pedagógico envolve atividades que oportunizam a troca e ampliação de conhecimentos, que se materializam por meio da interação entre os seres humanos e as influências do meio. Também o autor ressalta que os professores devem criar espaços para que os jovens ou participantes apresentem seus conhecimentos prévios, valorizando-os e articulando-os aos novos saberes.

Finalmente, a educação autêntica não se faz de A para B, mas de A com B mediatizados pelo meio, e as duas partes precisam estar dispostas a ouvir e falar, numa via de mão dupla. E não é só o professor que deve falar, mas o aluno também. Esse é o pressuposto da prática educativa dialógica, para que o professor saia de si mesmo e abra-se para o outro. Lembrando que esse outro não é uma tábula rasa, já que traz conhecimento consigo e não deve ser visto como um ‘ignorante’. Precipuamente, não há ignorância absoluta, há homens que em comunhão buscam saber mais (FREIRE, 2000a, 2005).

2.3.2 Uso de tecnologias e mediação

As Tecnologias Digitais da Informação e Comunicação (TDIC) tem elementos constitutivos, assim, é fundamental que compreendamos as implicações que decorrem de seu uso no contexto da educação. Dentre essas implicações, temos aquelas que atuam diretamente na prática educativa e na vida social dos estudantes. Em relação à prática educativa, devemos considerar que o papel da mediação é exatamente o que ela representa, pois há um risco presente de se acreditar que a mediação do processo de ensino e aprendizagem pode ser substituída pela tecnologia e que o professor tem seu papel dispensável. A mediação não é a simples justaposição de algo entre duas partes.

Seguindo a análise feita por Vieira Pinto (2005), a tecnologia é o resultado de atender à necessidade humana, é um conjunto de técnicas que o homem desenvolve para facilitar sua sobrevivência. Não é uma questão de atualidade, porque mesmo nas sociedades mais primitivas foram criados artefatos para atender às demandas de cada contexto e cada momento. Por isso, não podemos considerar que somente agora vivemos em uma “era tecnológica”, pois soa como

uma visão de ideologização da tecnologia (ARAÚJO, 2020; PEIXOTO, 2016; SANCHO, 2020).

É nesse sentido que Saviani (1985, p. 77) valoriza e conceitua a educação como "uma atividade mediadora no seio da prática social global". Mediação que deve servir de critério para aferir o grau de democratização no interior das escolas, considerando que a natureza da prática pedagógica supõe uma desigualdade real e uma igualdade possível.

Conforme Peixoto (2016), a mediação é sempre um processo, uma relação que se estabelece e constrói entre professor, aluno e conhecimento em um movimento dialógico. A mediação tecnológica deve ser parte constituinte da mediação pedagógica, pois é nesse universo que ela ganha sentido e propósito. É no estabelecimento dos objetivos de ensino, na intencionalidade do professor, que se assenta a função da tecnologia dentro da relação ensino e aprendizagem.

Nesse sentido, Cysneiros (1999, p. 16) tece uma crítica importante ao destacar os cuidados que se deve ter com “[...] aplicações da tecnologia que não exploram os recursos únicos da ferramenta e não mexem qualitativamente com a rotina da escola, do professor ou do aluno, aparentando mudanças substantivas, quando na realidade apenas mudam-se aparências”, produzindo como consequência um tipo de inovação conservadora, esvaziando o propósito da tecnologia no processo de ensino.

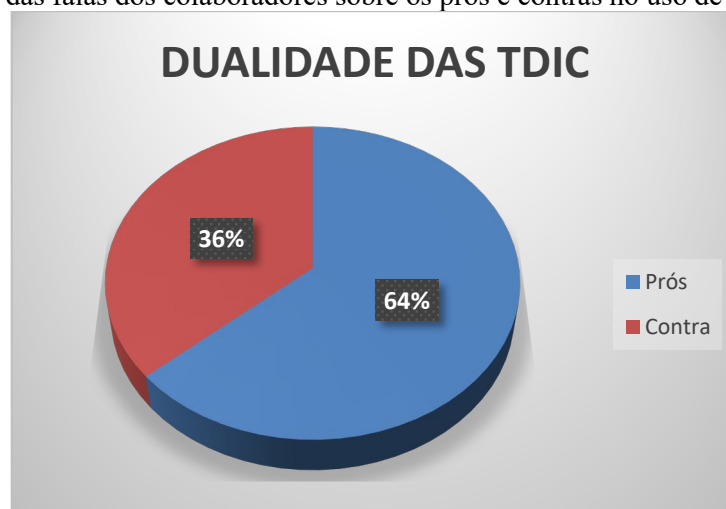
A compreensão da educação como prática social e suas relações com a tecnologia nos permitem perceber o processo de ensino a partir de uma perspectiva mais crítica da realidade. Podemos assim reconhecer o homem como sujeito histórico e social, dotado de valores e conhecimentos próprios de sua cultura e ambiente social. Sendo assim, devemos pensar o uso de tecnologias na educação de forma que venham de fato a contribuir com o processo de ensino e aprendizagem. Se assumirmos uma postura de não neutralidade da tecnologia, percebendo que elas trazem intencionalidades, estabeleceremos bases para um trabalho pedagógico que não se faça de forma determinista (ARAÚJO, 2020; PEIXOTO, 2016; SANCHO, 2020).

Podemos, portanto, utilizar as características realmente únicas das tecnologias em favor da prática educativa, com a devida apropriação de seus resultados e efeitos por parte dos estudantes em seu contexto social e histórico. O uso da tecnologia na educação deve privilegiar situações que oportunizem a troca e ampliação de conhecimentos, principalmente por meio da interação entre os seres humanos. Os professores devem assim oportunizar espaços em que os estudantes consigam articular seus conhecimentos prévios com os novos conhecimentos em construção. Nesse contexto, a tecnologia funciona apenas como suporte, como elemento de auxílio ao desenvolvimento intelectual humano, sem o determinar ou limitar suas capacidades

(LIBÂNEO, 2006).

Dando prosseguimento ao movimento de refletir sobre a práxis educativa, outro ponto apontado nas categorizações dos dados foi em relação ao uso de tecnologias e a mediação. Conforme o gráfico 3, os sujeitos colaboradores conseguiram refletir sobre a dualidade das tecnologias, apresentado seus argumentos. Neste caso foram 8 argumentos contra o uso de tecnologias (36%), e 14 argumentos a favor do uso das tecnologias (64%) no ensino e aprendizagem de sala de aula. Isso nos faz inferir que o uso de TIDCs no ensino não nos garante que os jovens desenvolverão estratégias para assegurar sua aprendizagem. As falas dos colaboradores enfatizaram que a tecnologia facilita e interliga a vida, mas temos que universalizar o acesso e saber utilizá-las. Também salientaram que não podemos confiar nos instrumentos, pois são imprevisíveis e falhos, o acesso é desigual. Se você não controla as tecnologias elas te controlam e dependendo da maneira como é usada pode favorecer a negatividade de ações.

Gráfico 3 - Síntese das falas dos colaboradores sobre os prós e contras no uso de tecnologias



Fonte: Elaborado pela autora, 2021.

O uso da tecnologia no ensino não garante por si só que os jovens desenvolverão estratégias para assegurar sua aprendizagem. Devemos explorar a tecnologia baseada numa reflexão crítica constante. As tecnologias não podem ser reduzidas a instrumentos ou meios para transformação das práticas, antes, devem ser vistas como objetos técnicos portadores de subjetividade.

A compreensão da tecnologia nos processos educativos nos permite organizar os procedimentos pedagógicos. Ou seja, o planejamento dos momentos formais de ensino bem como a pesquisa a partir de um avanço do senso comum em viabilização da ciência e do pensamento crítico dos sujeitos envolvidos (ARAÚJO, 2020, p. 5).

Para utilizarmos recursos tecnológicos em sala de aula, é urgente entendermos a

relevância e coerência dos instrumentos e artefatos na mediação pedagógica. Fala-se tanto em recursos tecnológicos dentro do universo escolar e os procedimentos metodológicos são deixados em segundo plano, ou seja, a prática gira em torno da tecnologia e deveria ser o contrário.

Embaraçosamente, a tecnologia vem adentrando o ambiente educacional e impondo novos desafios, inclusive no que se refere aos saberes dos professores. Peixoto (2016) afirma que a relação das tecnologias com a educação é uma questão de ordem epistemológica e não técnica ou instrumental. A natureza do conhecimento pode nos ajudar a compreender que as relações entre as tecnologias e a educação não se reduz a procedimentos técnicos a serem seguidos. E mais, do ponto de vista pedagógico, não basta adotar um conjunto de estratégias didáticas que buscam “facilitar” o processo de ensino e aprendizagem.

Partindo para a realidade que se apresenta e que inviabiliza a efetivação de práticas de ensino mediadas pelas tecnologias, frequentemente:

A presença da tecnologia na escola, mesmo com bons softwares, não estimula os professores a repensarem seus modos de ensinar nem os alunos a adotarem novos modos de aprender. Como ocorre em outras áreas da atividade humana, professores e alunos precisam aprender a tirar vantagens de tais artefatos. Um bisturi a laser não transforma um médico em bom cirurgião, embora um bom cirurgião possa fazer muito mais se dispuser da melhor tecnologia médica, em contextos apropriados (CYSNEIROS, 1999, p. 18).

Observa-se que os aparatos tecnológicos não podem ser o ponto de partida, uma vez que a educação é uma prática social que requer muito mais que usos técnicos de determinados equipamentos tecnológicos, por isso precisa levar em consideração a formação integral dos sujeitos, visando ao desenvolvimento do pensamento crítico e autônomo, indispensável para o exercício da cidadania (ARAÚJO, 2020; LIBÂNEO, 2006; PEIXOTO, 2016; SANCHO, 2020).

Além disso, o professor precisa dialogar com os conhecimentos cotidianos do aluno para inserir as tecnologias como artefatos culturais e recursos pedagógicos nas relações de mediação no processo de ensino e aprendizagem. Em suma, é necessário que “o processo de transmissão e assimilação dos conhecimentos sistematizados tenha como ponto de partida as realidades locais, a experiência de vida dos jovens e suas características sociais” (LIBÂNEO, 1994, p. 37). Para isso acontecer deve haver aproximação dos conceitos cotidianos aos conceitos científicos, cujas tecnologias devem ser vislumbradas como artefatos culturais e recursos pedagógicos nas relações de mediação no processo educativos.

Da mesma forma, salienta Freire (2000a, p. 16) que:

Não haveria cultura nem história sem inovação, sem criatividade, sem curiosidade, sem liberdade sendo exercida, ou sem liberdade pela qual, sendo negada, se luta. Não

haveria cultura nem história sem risco, assumido ou não, quer dizer, risco de que o sujeito que o corre se acha mais ou menos consciente. Posso não saber agora que riscos corro, mas sei que, como presença no mundo, corro risco. É que o risco é um ingrediente necessário à modalidade sem a qual não há cultura nem história.

Assim, é enriquecedor que o professor utilize os meios digitais, as situações e vivências infinitas que a cultura digital propicia e os compreenda como “artefatos culturais e recursos pedagógicos” da prática docente, definindo qual é a metodologia adequada para cada situação enfrentada. Desse modo, o professor conciliará a bagagem prévia de conhecimentos e conteúdos mediados com a realidade social que a atualidade impõe (VYGOTSKI, 2000).

Ao dialogarmos com a equipe de colaboradores, todos foram unânimes em dizer que a escola não fornecia internet para todos, apenas o pessoal do administrativo e professores tinham acesso com restrições a ela. Os jovens não podiam usar nem o celular, salvo exceções. E como disse a coordenadora: “Eles não podiam mexer no celular, né, meninos?” (roda de conversa 2, Pos. 47). “Pois é, antigamente era uma discussão terrível sobre a questão do aluno não usar o celular, não mexe no celular e depois virou a ferramenta principal” (roda de conversa 2, Pos. 51).

Os colaboradores complementaram sobre o acesso à internet nas escolas estaduais:

Não, dentro da escola não. Só os professores que tinha acesso. (Roda de conversa 2, Pos. 43)

Não tinha acesso que contemplava a todos. (Roda de conversa 2, Pos. 42)

Mas, no momento, o que a gente observa no dia a dia, quando a gente tá dando essa aula em real, é que a maioria dos alunos, eles não têm esse acesso, e quando tem acesso, ele é precário, né? (Entrevista professor, Pos. 45)

Diante dessas afirmações, é possível constatar que o acesso à internet é limitado e precário dentro das escolas públicas em Goiás. Os professores e jovens, para realizar seus estudos, necessitavam pagar pelo serviço, uma vez que a internet oferecida pelo estado não contemplava a todos. Alguns professores, por exemplo, faziam uso de seus dados móveis e internet particular para efetivar suas aulas durante a pandemia.

O estado de Goiás passou a pagar o auxílio aprimoramento continuado para professores no valor de R\$ 100,00 para custear as despesas com internet. Finalizando o segundo semestre de 2021, o Governo de Goiás distribuiu 69 mil *chromebooks* para os estudantes da 3ª série do Ensino Médio da rede estadual; a Superintendência de Tecnologia trabalha no projeto de instalação de redes wifi para atender a todas as unidades escolares da rede estadual. O valor do investimento é de R\$ 145 milhões e teve início o processo de implantação de energia solar em algumas unidades escolares (GOIÁS, 2021).

Em muitos casos, pelo tempo da pandemia, os serviços oferecidos pelas empresas de internet e telefonia se tornaram onerosos, e os instrumentos tecnológicos também tiveram altas exorbitantes, prejudicando muitos professores que compraram computadores, notebooks, celulares e tantos outros apetrechos em parcelas a perder de vista para o ensino não parar definitivamente (em 14 de outubro de 2021, um dólar americano custa 5,53 do real brasileiro). Tudo saindo literalmente do bolso do aluno e professor, sem contar que as altas exposições às telas digitais têm ocasionado outros tantos problemas à saúde dos docentes e discentes e perdas consideráveis da vida útil dos aparelhos eletroeletrônicos, o que também gera um consumo altíssimo de novos aparelhos tecnológicos (ARAÚJO, 2020).

Esse é um ponto que precisa ser pensado, pois os efeitos da pandemia refletirão significativamente nos próximos anos, pois as incompatibilidades e prejuízos com a modalidade de ensino remoto afetarão também as próximas gerações.

Outro ponto ressaltado e questionado pelo professor foi a infraestrutura das unidades de ensino públicas, o que foi muito bem frisado na entrevista:

Professor: Então, você chega numa escola que ela tem um laboratório de ciências, uma escola que tem sala de informática, né? Tem computadores, tem internet, tá? Eh nós temos computadores, internet, eh projetores, bastante projetos que ao ponto de dar pra as salas de aula, né? Então, foi evoluindo, nós chegamos dentro desse processo. Então, eu vejo, assim, acho que bem evoluída. Agora, qual são os problemas de tudo isso? É que, às vezes, eu tenho determinada ferramenta, mas não tenho como usar ela. Por exemplo, eu tento ter internet de qualidade, então, esse é um problema da escola, nós num temos, né? É dentro da questão do laboratório de informática, tem os computadores, mas são tudo antigos, computador que foram fabricados em 2011, vai tá lá usando nos dias de hoje. Ah, como é que eu vou seguir essa tendência tecnológica? Então, esse é o problema dentro da escola, né? Eh às vezes, essa falta de capacitação dos professores. (Entrevista professor, Pos. 45)

A questão elucidada pelo docente entrevistado é a realidade de muitas escolas públicas, em que existem os aparelhos mesmo que sucateados, mas faltam técnicos responsáveis para os laboratórios de informática e serviços variados na instrumentalização da escola, faltam formação, planejamento didático e pedagógico e despende-se muito tempo para ministrar aulas qualitativas para os jovens. Todo esse processo é uma sinfonia e, quando está desafinada, a musicalidade é horrível aos ouvidos. Reafirmamos que a prática educativa é uma prática social de conexão contínua, sem ela as barreiras e desafios são cada vez mais assombrosos.

Nesse segmento de análise, observamos como os artefatos tecnológicos devem ser utilizados em sala de aula, a fim de oportunizar uma prática educativa coerente, dinâmica e eficiente. Contudo, em muitos casos, essas ferramentas não conseguiram fazer muita diferença. Seguindo esta linha de pensamento, Cysneiros (1999) afirma que a utilização desses recursos muitas vezes tem sido malsucedida, o que acontece quando a ênfase é dada ao instrumento e

não ao conteúdo.

É preciso desmistificar essa visão tecnocêntrica que é atribuída às ferramentas tecnológicas, pois os recursos são auxiliares, mediadores do processo e não podem ocupar a centralidade da prática pedagógica. Para tanto, os jovens acrescentaram que, ainda que precisem de tecnologia, necessitam também de diálogo e de humanização, e isso está sendo perdido na prática ao longo da vida devido as altas superexposições nas mídias e redes digitais.

As tecnologias são mais um dos elementos que podem contribuir para o fortalecimento da prática pedagógica, desde que sejam utilizadas de forma criativa, crítica e reflexiva e não apenas como uma “inovação conservadora” (CYSNEIROS, 1999). Inserir as tecnologias na escola, mas usá-las para realizar as mesmas ações, para ilustrar os conteúdos sem colocar novos desafios didáticos, não altera qualitativamente a rotina da aula. Por conseguinte, formar professores para continuarem usando a tecnologia de forma conservadora não muda nada.

Os artefatos tecnológicos (smartphones, tablets, notebooks, mesa digital, lousa digital, caneta digital, aplicativos, softwares, makerspaces, portais, sites, plataformas, livros digitais, estão sendo introduzidos em algumas escolas particulares e pouquíssimas escolas públicas, mas, em geral, para continuar fazendo o de sempre, ou seja, reproduzindo aulas convencionais. E assim continua-se o ciclo de o professor ser mero depositante de conteúdos na mente ‘supostamente’ vazia dos jovens, persistindo na educação bancária. Portanto, a adequação às tecnologias com intuito pedagógico exige uma extensa capacidade de compreender as particularidades tecnológicas de comunicação, que requerem um entendimento complexo das metodologias de ensino (FREIRE, 2005; CYSNEIROS, 1999).

Pensando ainda sobre os questionamentos formulados na segunda categoria de observações do objeto de estudo, nos deparamos com uma surpresa em relação à aceitação e acesso a ferramentas como blogs educativos. A pesquisa foi sendo pensada e articulada desde o início para culminar no produto final, que é o Blog Crítico-educativo. Entretanto, pelo percurso e caminho metodológico, muitas surpresas surgiram, como as reveladas pelos colaboradores:

Aluna 1: Ah, eu não vou menti não, eu amo é blog de fofoca, ainda mais de famoso. (Transcrição roda de conversas: 116)

Aluno 2: Eu também não vou menti não, eu gosto de blog, sobre mais, sobre games, sobre, sobre fantasia de filme, essas coisas assim. (Transcrição roda de conversas: 117)

Aluno 3: Eu num gosto é de nenhum, pra mim, nenhum pra mim tá muito bom. (Transcrição roda de conversas: 118)

Aluno 4: Eu num acesso esses blogs, assim, não. (Transcrição roda de conversas: 119)

Aluno 3: Instagram, o meu tá parado, né? Então... (Roda de conversa 2, Pos. 218)

Professor: Por exemplo, da professora Isabel, por exemplo, gente do céu, eu acho o blog dessa mulher é dez! (Entrevista professor, Pos. 65)

As disposições sobre a ferramenta blog aparecem em desuso pelo grupo de alunos entrevistados. Os colaboradores foram pontuais ao afirmarem não interagir com esse recurso educativo. Já o professor entrevistado apresentou outras pontuações e visões sobre a plataforma blog:

[...] eu particularmente ainda não tenho todo esse acesso a todas essas ferramentas interessante [...] (Entrevista professor, Pos. 49)

Eles funcionam bem melhor. A acessibilidade é bem melhor, mais fácil compreensão. (Entrevista professor, Pos. 51)

O professor, ao frisar sobre a ferramenta blog, disse que já “acessou vários”, que alguns se eternizaram em sua mente, como o “Blog da professora Isabel”, reconhecendo ser um gênero que pode contribuir para o ensino e aprendizagem e compreensão desde que incorporado com finalidade educativa. Assim sendo, o professor ainda frisou que o blog “é um espaço de suma importância que deve ser usado mais” (entrevista professor, Pos. 51).

Na sequência, ao pedir ao professor sugestões para possivelmente criar um blog educativo, ouvimos como resposta sobre a necessidade de se estabelecer uma interação entre teoria e prática, “ser misto”, dialogar com a vivência, dividir por séries os conteúdos de História, mas a ideia que mais apareceu nos diálogos foi a dinamicidade e inovação na forma de ensinar.

Em apoio a essas afirmações dos colaboradores, Libâneo (2013, p. 86) assinala que:

O ensino tem um caráter bilateral em virtude de que combina a atividade do professor (ensinar) com a atividade do aluno (aprender). O processo de ensino faz interagir dois momentos indissociáveis: a transmissão e assimilação ativa dos conhecimentos e habilidades.

Desse modo, Libâneo (2013) enfatiza o valor de estabelecer igualdade de condições para que os alunos possam acessar os conhecimentos sistematizados didaticamente, já que a explanação dos conteúdos pelo professor é inseparável das condições socioculturais e psíquicas dos alunos. Nessa bilateralidade, o aluno tem o papel de apropriar-se ativa e autonomamente dos conhecimentos e habilidades, pois a prática educativa é uma via de mão dupla. Principalmente porque “a juventude não pode ser encarada como um problema social, mas como uma geração, como um grupo social portador de positivities. Pesquisas recentes mostram que a juventude não é absolutamente passiva diante das mídias” (LIBÂNEO, 2006, p. 40).

Assim, observamos que os jovens não devem ser desacreditados, mas impulsionados para extraírem de si o seu melhor, desenvolvendo as capacidades cognitivas interligadas ao processo de rotinas escolares.

2.3.3 Sobre a didática e a formação de professores

Essa categoria foi bastante codificada nas discussões, uma vez que mostra diretamente os dados do objeto de estudo e um vislumbre das questões diretamente ligadas a base da escola. Aqui podem-se observar pontos relevantes à didática e às relações dialógicas entre professores e alunos. Chegamos ao clímax de elaborar um pensamento crítico e desmistificar as tecnologias como sendo instrumentalistas, deterministas e salvadoras da educação. Foi comprovado que elas não têm esse poder.

De acordo com o gráfico 4, os entrevistados explicitaram em suas falas considerações a respeito da “Didática e formação de professores” referenciando principalmente as dificuldades de aprendizagem (23%) e questões sobre o ensino dos conteúdos, tais como didática e metodologias de ensino (23%) e as práticas educativas (23%). Ao observar as informações de cada eixo norteador deste gráfico, conseguimos identificar que os educadores enfrentam desafios para ministrarem uma boa aula, devido a carga horária exaustiva, excesso de afazeres escolares, pouco tempo para estudo e planejamento, tanto em aulas presenciais, como nas aulas remotas.

Gráfico 4 – Sobre a didática e a formação de professores



Fonte: Elaborado pela autora, 2021.

Ao entrar em contato com essa categorização dos dados, observamos que a didática é um processo que está associado a estudar a relação tanto do ato de ensinar quanto do ato de aprender, bem como relacionada a questões políticas do mundo contemporâneo inerentes à educação. E o primeiro passo para isso é entender como ocorre a sistematização de alguns conteúdos e fenômenos elencados na prática educativa (LIBÂNEO, 2013).

Primordialmente, a didática tem essa preocupação de que, quando alguém ensina, deve garantir que o outro aprenda, e está na interseção do processo de ensino e aprendizagem, é um caminho, é um estudo, uma investigação de métodos, de técnicas de ambientes, de recursos de estratégias para fazer com que os sujeitos aprendam aquilo que se propõem a ensinar. A importância de entender esse ponto está ligada a compreender como se processam muitos emblemas e dificuldades da aprendizagem (LIBÂNEO, 2010; PIMENTA, 2010).

A prática educativa deve estar voltada a ver o aluno como ser humano, isso é formação, com enfoque global e total. E algo importante a ser considerado é interpretar os elementos que acontecem durante a aula evitando suposições cognitivistas do universo escolar, e atentar para além do intelectual e conhecimento do aluno. Quem está sentado numa sala de aula é um ser pensante que tem fatores de ordem afetiva, social, cultural e econômica. Assim, a função da escola não é só formar o cognitivo, é uma formação plena e integral (FREIRE, 2005; LIBÂNEO, 2010).

Outro fator importante é estar atento a diversidades sociais e diferenças identitárias, e isso não deve diminuir um ou outro. A escola é o reflexo da sociedade e constitui um espaço de heterogeneidade. O mundo está repleto de diversidade, por isso deve-se ter respeito às diferenças, viver o exemplo, promover vivências educativas de valores éticos e tolerantes fundamentais na escola. E tais contribuições dos colaboradores foram expressivas nos discursos.

Os alunos mencionaram sobre diversificar as aulas, pois só um tipo de metodologia compromete a aprendizagem. O currículo formatado apenas em quantidade de conteúdos e aulas convencionais não favorece a formação integral do ser humano. Os conteúdos devem ser conceituais, procedimentais e atitudinais. O professor deve ofertar instrumentos para os alunos formarem sua opinião, seus valores e a sua sensibilidade.

Aqui é condizente retornar o diálogo com Freire (2000a), que disseminou a proposta dos temas geradores partindo exatamente da realidade do educando, introduzindo as palavras significativas das discussões e através delas mediatizando o contexto. Isso gerava uma íntima relação entre a linguagem, o pensamento e a própria realidade. Essas palavras utilizadas pelos grupos de alunos durante as discussões eram carregadas de emoções e experiências.

Assim, Freire elucidava muito a questão da relação subjetiva, afirmando que o amor é a saída de si mesmo em relação ao outro. Ao falar sobre dialogicidade, ele elencou o conceito muito específico a partir de seu vínculo com a teoria da libertação e o materialismo dialético, numa concepção antropológica, filosófica de construção do homem histórico.

A escola precisa ter conexão com a vida e favorecer a educação problematizadora. A gente aprende a partir dos modelos, que ajudam ao longo da prática guiada a assumir o controle sobre o conteúdo. Os conteúdos devem estabelecer uma teia de relações autoestruturante dos conhecimentos. As relações interativas devem sintonizar com a forma como me vejo e sou capaz de ler o mundo. O conhecimento nasce de desafios possíveis e próximos de metas ao alcance, com ajuda adequada de seu professor (VYGOTSKI, 2000).

Duas das categorias mais referenciadas do estudo foram a didática e a metodologia. Nesse sentido, podemos concordar que a escola realmente necessita não apenas de infraestrutura tecnológica, mas de um olhar atento à prática educativa em si, uma vez que “a prática educativa, e especialmente os objetivos e conteúdos do ensino e o trabalho docente, estão determinados por fins e exigências sociais, políticas e ideológicas” (LIBÂNEO, 2013, p. 17).

Ao entrarmos em contato com as afirmações e pontuações feitas pelo professor e alunos sobre o uso de tecnologias, chamou a atenção a quantidade de falas sobre a metodologia, atentando para as considerações diretamente relacionadas à sala de aula. Esse tópico foi o mais contabilizado dentro da pesquisa como sendo o multiplicador de opiniões.

Vieira Pinto (2005) alerta sobre a consciência que se deve ter sobre o uso de tecnologias, uma vez que elas sempre acompanharam o homem e em cada época têm sua pertinência. Para ele, o trabalhador necessita ter consciência crítica de sua relação com o mundo, conseguir fazer esse paralelo e discussão entre a tecnologia, condições, apropriação e mecanização do trabalho.

Dialogando com o professor entrevistado, podemos ver sua preocupação, que perpassa o discurso de grande parte dos educadores, em relação à quantidade de conteúdos ministrados. Isso é muito sério, pois muitas vezes a qualidade é deixada de lado. Além disso, a tecnologia não pode ser o centro do processo de aprendizagem, ela é um meio, não o fim. Em suma, é necessário ter cuidado com modismos que nada mais são que adaptações de técnicas já existentes e que não foram bem aproveitadas didaticamente no planejamento escolar (ARAÚJO, 2020; LIBÂNEO, 2006; PEIXOTO, 2016; SANCHÓ, 2020).

Ainda sobre essa perspectiva, é preciso esclarecer a significância de não desconcertar da realidade do aluno, pois uma prática educativa pautada na formação humana deve ir além de reducionismo, normativas e pragmatismo. Devemos tomar cuidado com o empobrecimento e

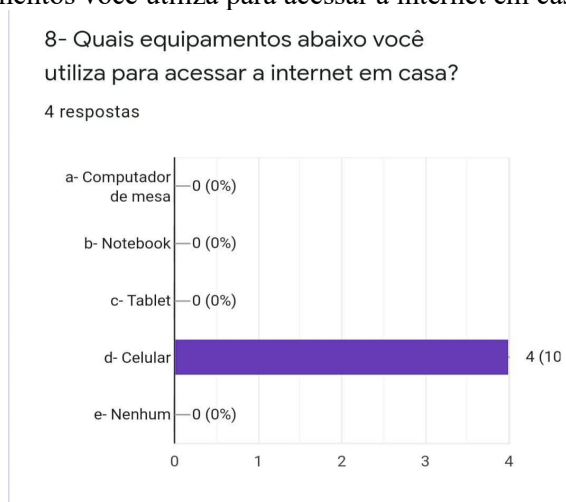
achatamento do ensino, sem querer apenas atender a demandas do mercado e enlatarmos nossos alunos em caixinhas, esquecendo das demandas individuais. (FREIRE, 2005; LIBÂNEO, 2010).

Seguramente, ao verticalizar as discussões e descrever sobre a realidade vivida na escola, os colaboradores contribuíram bastante para a nossa reflexão. Eles nos mostraram que há uma amplitude de relações e gama de conhecimentos em que há muita informação e que não estamos sabendo lidar para produzir conhecimento; que o espaço e tempo escolar não têm sido respeitados nessa produção intelectual; que as tecnologias têm um caráter instrumental e muito determinista no processo de ensino e aprendizagem, que a mediação pedagógica dos processos tem ficado a desejar; que a apropriação dos instrumentos tecnológicos não acontece com eficácia e que são muitas novidades em curto espaço de tempo gerando desatualizações e perda no foco principal, que é a prática.

Citamos ainda a fala dos colaboradores em dinamizar o ensino e trazer aulas diferenciadas ao contexto, pois os alunos a todo tempo anseiam por metodologias diferenciadas para acessar o saber. O enfadamento contemporâneo gera uma sensação de insatisfação momentânea e parece que nada preenche o que se espera de uma escola, as pessoas não estão sabendo pensar sobre a finalidade de uma aula e da escola. E isso tem gerado um desconforto para pensarmos sobre o seu verdadeiro papel, o que ficou mais acentuado pela pandemia.

Seguindo a discussão, os alunos identificaram que o aparelho celular se tornou em tempos de pandemia o principal recurso pedagógico para inúmeros estudantes. No gráfico 5 podemos observar que o celular tornou-se o aparelho mais valorizado e acessível para os estudantes, nas escolas observadas, acessarem a internet dentro das aulas remotas. . Embora nem todos possuam condições financeiras para obter o aparelho celular, sendo esse um motivo para evasão escolar.

Gráfico 5 – Quais equipamentos você utiliza para acessar a internet em casa?



Fonte: Questionário elaborado pela autora e aplicado no Google Forms.

Surpreendentemente, o celular, antes proibido, conforme regulamento de cada unidade escolar, tornou-se o instrumento principal do processo às aulas online. O vilão se tornou o fundamental nas aulas em tempos de pandemia pela Covid-19. Vale ressaltar que a Unesco (2014) já havia salientado repensar sobre o uso de aparelhos móveis, pois as proibições inibem e obstruem as oportunidades educacionais e as escolas deveriam revisar as políticas existentes quanto ao uso de aparelhos móveis. A coordenadora colaboradora foi bem enfática ao dizer que o aparelho, antes um tormento para educadores nas atividades presenciais, agora é a ferramenta que dá acesso ao conteúdo online a muitos estudantes.

Isso é comprovado em uma pesquisa do IBGE (2018/2019) anterior à pandemia. Sobre esse uso de celulares para efetuarem conversas por chamadas de voz ou vídeo foi apontado por 91,2% das pessoas; vindo logo em seguida, assistir a vídeos, inclusive programas, séries e filmes (88,4%); e, por último, enviar ou receber e-mail (61,5%); e o envio e recebimento de mensagens de texto, voz ou imagens por aplicativos (não e-mail) chegava a ser 95,7% entre adolescentes.

Os alunos colaboradores da pesquisa dispõem de um celular para acessar as aulas durante a pandemia. Mas isso não é realidade entre tantas famílias vulneráveis, uma vez que outros tantos não têm acesso à internet nem celular após um ano de pandemia para acessar as aulas remotas, o que trouxe um elevado número nas taxas de evasão e, conseqüentemente, incertezas ao longo dos próximos anos devido aos altos níveis de déficit de aprendizagem.

Outro ponto mencionado pelos alunos foi sobre as dificuldades de ensino e aprendizagem. Muitos apontaram a desconcentração e a distração como fatores que prejudicam sua aprendizagem:

Aluna 4: Eu tenho um problema, que eu também me distraio muito fácil. (Transcrição roda de conversas: 96)

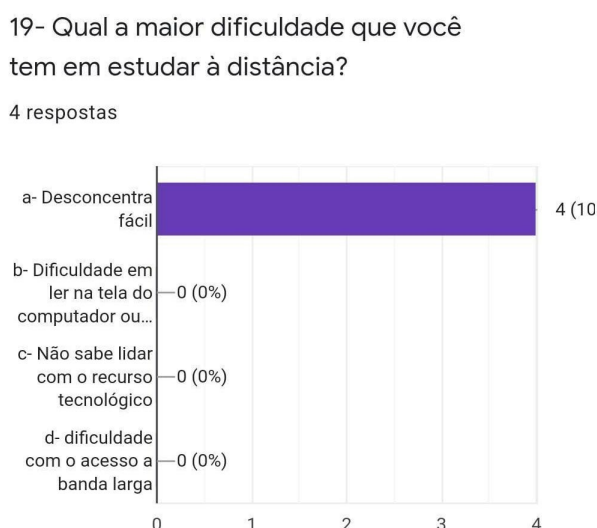
Aluno 3: Em questão igual História, essas outras matérias não tenho dificuldade não, é fácil de aprender, só que antigamente eu sofri demais, por falta de atenção, qualquer coisa me tirava atenção, um lápis me tirava a atenção. (Transcrição roda de conversas, Pos. 94)

Aluno 1: Eu no início a única coisa que me impedia muito de mim conectar assim com a disciplina de História era a concentração, e também é a minha maneira de entender cada conteúdo. (Transcrição roda de conversas, Pos. 93)

Anteriormente, os alunos já haviam mencionado no questionário as dificuldades em se concentrar, o que ficou reforçado pelas rodas de conversas. Isso nos levou a pensar sobre o que tem ocasionado esse comportamento. De acordo com o gráfico 6, um dos motivos que mais

impedem os alunos acessarem o conhecimento nas aulas remotas é a dificuldade de concentrar, ficando desmotivados e entediados, deixando se levar por outro estímulos, o qual traz entraves e prejudica muito os estudos.

Gráfico 6 – Respostas a questão ‘qual a maior dificuldade você tem em estudar à distância?’



Fonte: Questionário elaborado pela autora e aplicado no Google Forms.

Dessa forma, ao pensar sobre as condições da escola, os alunos se depararam com exercícios enfadonhos, difíceis ou pouco agradáveis, que realmente são um problema para a manutenção do foco. Mas a chave da questão é envolvê-los em práticas que ajudem a melhorar sua capacidade para concentrar e sustentar sua atenção. Uma vez que estudar é um trabalho contínuo e desgastante, devem ser feitos esforços para que o aluno tenha foco e movimente-se nesse exercício. Nesse processo, o professor tem papel de mola propulsora, devendo orientar e se atentar para as distrações, interagir, debater, problematizar e personalizar situações que o façam refletir sobre sua atuação no processo.

Todavia, ao pensar sobre as dificuldades de aprendizagem, devemos avaliar se esses problemas são decorrentes da atenção do aluno ou da prática educativa. Isso requer atenção para que o professor possa traçar uma meta para que todos consigam ter acesso ao conhecimento. Lembrando que, na sala de aula, cada aluno tem um ritmo diferente de aprendizagem, por isso o professor deve estar sempre atento para poder equilibrar as diferenças.

Assim, traçamos e abordamos outro ponto pertinente do papel e o poder de observação e intervenção que deve ser uma característica predominante na figura do professor. A sua posição é que vai determinar uma postura crítica da turma, podendo identificar os problemas

de aprendizagem, principalmente com relação à concentração, dialogando com a equipe na busca de uma solução para a situação, na elaboração de estratégias segundo as peculiaridades do seu aluno.

A partir dessa constatação sobre o papel do professor no processo de ensino e aprendizagem, chegamos ao ponto também abordado pelo professor entrevistado no que diz respeito ao perfil e formação de professores. Antes da pandemia, não eram realizados efetivamente cursos de aperfeiçoamento específicos para as mídias digitais aos professores, apenas informações eram transmitidas hierarquicamente nas unidades escolares. Cada professor se qualifica por sua própria conta, mas, por parte do sistema, as capacitações são precárias nas unidades de ensino públicas.

Professor: Então hoje a palavra que está se usando agora é formação. Novamente, já se usou no passado e está se usando agora. E no meu ponto de vista, não tem aprimorado. Na minha visão, esse processo de capacitação e qualificação que hoje se coloca como formação é só uma, vamos dizer assim, uma reprodução do que a instituição passa, né? (...) de hierarquia. Então, vai se passando informação de um para o outro até chegar o professor, certo? Então, (...) não tem, era especialista daquela área, né? Que estudou naquela área e depois vem e capacitava o professor e qualificava o professor. Então, hoje alguém pega uma determinada teoria e só vai repassando até chegar ao professor, né. (Entrevista professor, Pos. 17)

Outra contribuição interessante foi com relação ao posicionamento sobre o papel do professor nesse processo desafiador de ensinar, pois ele próprio, na pandemia, precisou se desdobrar para ter resultados que satisfizessem tantas exigências educacionais. E cada um com seus próprios aparelhos e eletroeletrônicos, sua energia, sua internet, com improvisos e gambiarras por própria conta para realizar o processo. “Ah é, o professor tem corrido atrás, cada um, vamos dizer assim, no seu quadrado e buscando esse aperfeiçoamento. Mas por parte do sistema, e para mim tá precário” (entrevista professor, Pos. 17).

Infelizmente, a pandemia acentuou um discurso de ódio à categoria dos profissionais em educação, e isso acarretou um contexto altamente conveniente para se pensar sobre a formação dos professores. As aulas remotas se tornaram um verdadeiro laboratório humano para uma nova forma de ensinar e aprender, o que trouxe uma corrida contra o tempo para repensar a qualidade e as prioridades dentro do sistema de educação brasileiro.

Alguns estudiosos já alertavam sobre essas incoerências em relação à real situação dos docentes e falta de incentivo a formações e qualificações contínuas em sala de aula. Libâneo (2012), Pimenta (2010) e Saviani (2009), por exemplo, explicitaram sobre os desafios relativos e os obstáculos intrincados e multifatoriais dentro da perspectiva de formação de professores, tais como a desarticulação do sistema formativo, a profissionalização e a valorização do magistério da educação básica, a desconexão entre a pesquisa e as práticas escolares, a

polarização metodológica entre a teoria e a prática. Também pontuaram que as políticas educacionais não estão a serviço das escolas e dos professores, não decorrem das necessidades e demandas governamentais.

O colaborador entrevistado destacou que o “professor tem que estudar, professor tem que pesquisar, professor tem que planejar, né, baseado na realidade do seu aluno” (entrevista professor, Pos. 21). A formação de bons professores demanda empenho nos estudos, sólida fundamentação teórica e esclarecida instrumentação técnica, de acordo com Saviani (2014).

Portanto, ser professor é uma profissão que exige muito esforço, preparo, conhecimento, pesquisa, tempo e dedicação, mais ainda, requer comprometimento, pois são muitas as cobranças e os preconceitos da sociedade. Todavia, cada aula bem dada, cada reflexão pode mudar a vida de um aluno positivamente. Ser professor, é ser referência de aprendizagem, ensinamento e dedicação para seus alunos. O processo de atuação na carreira docente também requer condições objetivas e subjetivas de trabalho, sempre vinculadas a políticas públicas efetivas, como nos alerta Saviani (2014).

Somente democratizar o acesso à tecnologia não gera condição suficiente para a qualidade da educação. Os professores precisam estar em constante formação e preparados para desempenhar da melhor forma suas funções visando a um ensino em prol da aprendizagem dos alunos, a fim de melhorar e ofertar educação de qualidade.

2.3.4 Prática educativa e a cultura digital em História

Outra categoria referenciada nesta pesquisa diz respeito a dois tópicos: prática educativa em História e conceito de História fragmentada.

Ao pensar no recorte de objeto de estudo para esta investigação, a intenção era trabalhar a diversidade, pois os conteúdos de História são indissociáveis das classes sociais, da cor e do gênero. Ensinar História envolve um olhar atento a essas temáticas, ainda mais com tantas informações sobre esses assuntos na atualidade. Por isso, tornar públicos temas que envolvem a produção do conhecimento, o respeito à individualidade e dialogar com o diferente no processo de ensino a partir desta ótica pode potencializar o aprendizado. Isso é muito importante, de acordo com os contextos escolares vivenciados.

A reflexão sobre os usos dos significados atribuídos à História (ideias substantivas e de segunda ordem) afigura-se urgente para justificar o papel da História no currículo e contribuir para um ensino que promova uma consciência histórica consentânea com as exigências de desenvolvimento e cidadania na sociedade atual (BARCA, 2007, p. 27).

O estudo de História nos dias atuais envolve uma gama gigantesca de contextualizações que abrange concomitantemente o universo, como a História narrativa, História econômica, História social, História cultural, História do tempo presente, História local, regional, nacional e mundial. É vislumbrar também as tendências e as perspectivas no ensino e aprendizagem, e os princípios metodológicos da pesquisa em sala de aula como instrumentos de acesso ao saber. Essas formas de conhecer o mundo podem ser apresentadas aos alunos por meio de metodologia diversificada e práticas interdisciplinares.

Para os historiadores, isso é excelente, pois se tem acesso a um universo de pesquisa enorme para dali ler, debater, refletir e produzir conhecimento. Esta é a clareza do ensino de História: criar a memória histórica no aluno, refletindo, debatendo, usando imagens e vídeos. Faz-se assim a discussão revisitando o passado, suas características, e analisam-se no presente os modelos históricos com reflexão do modelo atual. Será que esse modelo atual contém características do modelo passado? Historicizar é esse vaivém na construção do conhecimento.

Como se pode ver:

[...] todo estudo histórico, portanto, implica uma seleção, uma seleção minúscula, de algumas coisas da infinidade de atividades humanas do passado, e daquilo que afetou essas atividades. Mas não há nenhum critério geral aceito para se fazer tal seleção (HOBSBAWM, 1998, p. 71).

Rüsen (2015, p. 31) explica o que entende por teoria da história: “A teoria da história é a teoria da história como ciência”. O elemento que faz da história ciência é o método, pois ela é produzida pelos homens. Ao proferirmos sobre história de maneira geral, estamos falando dos processos que são vivenciados por cidadãos ao longo de conjunturas, transcorrendo dos aspectos em sociedade. Ao falarmos sobre conhecimento, referimo-nos àquele elaborado academicamente a partir de pesquisas centralizadas nas fontes históricas.

O pensamento histórico é algo amplo, porque está presente na sociedade, e tem a ver com a maneira pela qual ela vai percebendo o passado e utilizando-o. Já a consciência histórica é peculiar a nós, seres humanos intelectuais, e está associada às nossas experiências pessoais e coletivas ante as temporalidades: passado, presente e futuro. Para entendermos a dinâmica dessa explicação, devemos verificar a diferença entre o que é História de vida e o que é História como produção de conhecimento acadêmico. E que História escolar não é a mesma coisa de conhecimento acadêmico, e ainda como o conhecimento histórico se liga ao nosso processo cotidiano.

Segundo Block (2001, p. 54), “cada ciência possui a sua estética da linguagem e o historiador precisa perceber o papel da linguagem nos processos de interpretação”. Nessa

afirmação, Bloch pontua que a História possui uma escrita que deve ser composta por um processo explicativo, e esta se utilizará de conceitos para significar os fenômenos históricos.

Retomando os diálogos das rodas de conversa, ao indagar os alunos sobre o que entendem por História, eles afirmaram:

Aluno 2: É o que acontece ao longo da sua vida ou de acontecimentos... Ultimamente é o passado, né? (Roda de conversa 2, Pos. 75)

Aluno 4: É algo que a gente pode ter ao longo dos anos e também pode ter histórias culturais, histórias sobre sua família, vários tipos. (Roda de conversa 2, Pos. 88)

Aluno 3: Mmm, História pra mim são fatos ocorridos no passado, porque alguns dependendo de alguns fatos ocorridos trouxeram grandes coisas (...) para o futuro, o exemplo, a tecnologia. Hoje em dia, tudo se resolve com tecnologia, né? Resolveram no passado, então, foi um fato histórico bom. (Roda de conversa 2, Pos. 90)

O conhecimento de História não é intuitivo, mas leva em consideração o senso comum e o aplicabilidade na escola. Assim, a História é vista pelos alunos como passado permanente e certo. Daí a necessidade de ter uma testemunha direta. Eu só conheço aquilo que experimentei ou aquilo que pude ver, ou o que o outro me contou. Ou melhor, a História nos conta o que aconteceu: fatiada, identificada e em processos. Similarmente, os professores se baseiam em afirmações testemunhais para produzir o conhecimento.

Como os jovens aprendem a História tem sido o foco de um dos paradigmas educacionais, pois os alunos aprendem de diversas formas, em vários espaços das mídias e fazem associações com o conhecido. Lee (2006) aponta que os jovens chegam com visões estereotipadas em relação à História e que isso precisa ser levado em conta em relação ao conhecimento de História escolar para romper com essas visões.

[...] a nossa compreensão histórica vem da forma como sabemos como as pessoas viram as coisas, sabendo o que tentaram fazer, sabendo que sentiram os sentimentos apropriados àquela situação, sem nós próprios as sentirmos (LEE, 2003, p. 21).

À medida que se busca o passado e se reflete sobre ele, tem-se um conceito, delimitando-o. Refletir sobre o passado e entender o presente para não errar no futuro. O passado é um instrumento para não errar no aqui, no agora (para refletirmos sobre o presente que desejamos) dado a isso a funcionalidade da História.

A importância dessa pesquisa, portanto, reside no fato de ela se apresentar como mais uma contribuição sobre as discussões que estão sendo realizadas sobre a aprendizagem histórica dos jovens a partir da sua interação com os conteúdos trabalhados em sala de aula. Portanto, os sujeitos da pesquisa são os jovens e a compreensão do olhar deles sobre o passado não vivenciado por sua geração, mas presente em objetos, pessoas, livros, filmes e outros espaços.

Dessa forma, foi solicitado aos alunos relatarem alguns conteúdos e temas que estudaram na série do ano anterior, ou seja, o 8º ano. Assim, observamos que eles apresentaram certa dificuldade para estabelecer a ordem dos fatos e acontecimentos históricos durante os diálogos, misturando os conteúdos de História do Brasil e História Geral, explicitando assim certa fragmentação em relação à construção do conhecimento e da cultura digital em História. Conforme elucidam os jovens:

Aluno 2: E, eu ...a gente, eu, a gente estudou um dos conteúdos foi a produção de café no Brasil e a de cana, né? A exportação e importação do Brasil, outros países e a república do Brasil também, né? (Roda de conversa 2, Pos. 92)

Aluno 2: É a república velha eu lembro de pouca coisa. (Roda de conversa 2, Pos. 93)

Aluno 3: Lembro este do leite-com-café é dos escravos também, que teve. (Roda de conversa 2, Pos. 95)

Aluno 3: E esse da cana de açúcar que são bem pouco, mais eu lembro. (Roda de conversa 2, Pos. 97)

Aluno 4: Eh, a gente começou a estudar um pouco da Revolução Industrial. (Roda de conversa 2, Pos. 99)

Aluno 2: É a Revolução Francesa também, e o ato da... época do Iluminismo. (Roda de conversa 2, Pos. 101)

Ao pensar sobre os conceitos e conteúdos trabalhados no currículo escolar, observamos que os alunos têm certa dificuldade para compreender a temporalidade e não conseguem fazer conexão e estabelecer paralelos entre o passado e o presente para prever mudanças históricas no futuro. A interpretação e compreensão textual são comprometidas, pois falta-lhes uma abordagem significativa e emancipatória dos conteúdos.

Para Lee (2006), é necessário atentar-se para a funcionalidade do ensino de História, de modo que o conhecimento histórico seja um instrumento de utilização prática na vida cotidiana dos alunos, pois a História não é um conhecimento do passado, pronto e acabado. Dessa forma, uma função da História é criar novas formas de ver e interagir com o mundo. Esse olhar do passado não pode ser ingênuo, restrito e distante da vida cotidiana. A História não deve servir somente como instrumento de interpretação de sua realidade, mas também fazer o aluno compreender, analisar e utilizar o saber de maneira não ingênua para interagir e pensar ações para o futuro.

A ideia de literacia histórica é como o estudante utiliza os óculos da História para conseguir interpretar e agir sobre sua realidade, realizando uma junção entre os três tempos históricos, pois a disciplina de História serve como um guia de orientação temporal, no qual o estudante pode transitar entre os três tempos históricos e estabelecer correlações intrigantes.

Para tanto, a necessidade de trabalhar uma história contraintuitiva é o começo para chegar à habilidade de enxergar o mundo historicamente, ou seja, a execução da literacia histórica e culminar na consciência histórica (LEE, 2006; RÜSSEN, 2015).

Ao indagar aos alunos se seria mais fácil ou difícil conseguir emprego nos próximos cinco anos, obtive a comprovação do quanto é complicado para eles estabelecer relações entre a vivência e a construção do conhecimento em História, uma vez que têm dificuldade em circular na temporalidade. As respostas foram:

Aluno 3: Eu acho mais ou menos. Tanto prum lado, tanto prum outro, dependendo pode, dependendo não, depende da ocasião. (Roda de conversa 2, Pos. 118)

Aluno 2: Concordo com o Aluno 3, também. (Roda de conversa 2, Pos. 120)

Aluno 4: Eu acho que dependendo da condição da pessoa, pode acontecer sendo difícil, porque hoje em dia, na maioria dos empregos, a gente tem que ter algum curso de planilhas, informática, essas coisas, e às vezes pessoas não tem dinheiro pra fazer um curso. Ah, eu acho que fica difícil. (Roda de conversa 2, Pos. 112)

Nesses diálogos, observamos como os alunos têm certas incoerências em estabelecer nexos consistentes e não conseguem perceber que a História possui essa funcionalidade de explorar as questões sobre o universo humano no geral. Outra grande dificuldade é a falta de tradição no ensino de História, frisam fatos isolados e não se dava importância ao processo histórico.

Outro ponto intrigante foi com relação ao termo ‘guerra’. Os alunos disseram que a História do Brasil foi marcada por muitas guerras, e ligaram o termo à história da escravidão, pobreza, preconceito e desigualdades.

Aluno 2: De guerra e, muita guerra também, né? De guerra, e de paz, paz não, né? Mas só guerra mesmo. (Roda de conversa 2, Pos. 148-149)

Aluno 3: Guerra, eh, escravidão, hum... (Roda de conversa 2, Pos. 149)

Aluno 3: Eu acho que descreveria em guerra eh desigualdade também, eh preconceito. (Roda de conversa 2, Pos. 153)

Aluno 2: Sobre a escravidão, sobre a exportação, sobre o que os portugueses fizeram com o Brasil. (Roda de conversa 2, Pos. 155)

Aluno 3: Guerra, eu acho que..., o que eu já fiquei sabendo, é tipo, ele também é um pouquinho que eu estudei, é, teve umas guerra contra o povo que chegou aqui e os indígenas, né? Então, tudo matança, esses trem. E foi classificado como guerra. (Roda de conversa 2, Pos. 156)

Dessa forma, os alunos entrevistados conseguiram exprimir pelos seus estudos ao longo dos anos que a História do Brasil sempre foi de ‘guerra’, confronto entre sujeitos, disputa de interesses entre dois ou mais grupos distintos de indivíduos mais ou menos organizados,

utilizando-se de armas para aniquilar fisicamente o inimigo. Em sintonia a isso, os colaboradores frisam os reflexos dessas disputas: escravidão, desigualdades e preconceitos. Assim, os alunos entendem que a história da humanidade perpassa os interesses de determinados grupos que estão no controle das situações e que somente com muita luta se consegue alcançar algo.

3 CONSTRUINDO REDES DE RELAÇÕES: INTERCAMBIANDO EXPERIÊNCIAS PRESENCIAIS E VIRTUAIS NO ESPAÇO ESCOLAR EDUCATIVO

Este capítulo destina-se a dar corpo aos conhecimentos construídos ao longo desta pesquisa. Para tanto priorizou-se a elaboração e culminância do produto educacional sugerido. Destacamos que o Blog Crítico-educativo é destinado aos alunos do ensino fundamental II e à comunidade escolar para acessar e compartilhar conhecimentos.

Nesse sentido, o Blog Crítico-educativo é um website na internet³³ destinado a publicar conteúdos ligados aos componentes curriculares de Ciências Humanas e áreas afins, priorizando as relações colaborativas críticas, o protagonismo juvenil e a potencialização da cultura digital. Assim, irá privilegiar o diálogo, a comunicação e divulgar conteúdos escolares linkados aos conhecimentos, criando redes de aprendizagens e fomentando o ensino.

Esse produto educacional visa dar continuidade e aplicabilidade à nossa atuação e prática educativa em sala de aula, uma vez que, com a pandemia, as aulas presenciais foram reformuladas. Assim, buscamos adaptar essa proposta ao processo dialético que desenvolvemos ao longo dos anos na rede pública estadual de Goiás e ainda fomentar discussões relevantes com a comunidade escolar e possíveis seguidores.

Foi desafiador trabalhar com as questões tecnológicas e pedagógicas que demandavam diversas nuances administrativas, muito treino, tempo dispensado para criação e criatividade. A seguir, abordaremos as contribuições das TDIC na Educação Básica para os jovens e a produção do Blog Crítico-educativo, apresentando como inicialmente ele foi idealizado, seu passo a passo e sua aplicabilidade.

3.1 Tecnologias digitais na vida e no cotidiano escolar dos jovens

É certo que a história da civilização foi profundamente impactada pela evolução da tecnologia, que lhe deu grande mobilidade, encurtou distâncias e fronteiras. A título de exemplo, dos chamados aparelhos “tijolões” aos smartphones de hoje, muita coisa mudou e continua mudando! A maior evolução foi a sua utilização não apenas como telefone, mas como aparelho com internet com várias possibilidades de aplicativos e funções. Vivemos em rede, com a possibilidade de compartilhar, dialogar, discutir diferentes e inúmeros tipos de conteúdos de maneira muito veloz. Diz um adágio popular: “A tecnologia tem sido utilizada para acolher

³³ Disponível em: <https://criticoeducativo.wixsite.com/critico-educativo>.

quem está longe e apartar quem está perto”.

A penetração desses “dispositivos tecnológicos” em todas as esferas da vida social é incontestável. Eles fomentaram alterações nos processos de ensino e aprendizagem e possibilitaram estudos abrangentes sobre essa temática. Vale salientar que as mídias favorecem uma capacidade gigantesca de comunicação em massa, mas, por vezes, atrás delas estão sujeitos solitários. Todos expressam opiniões, mas nem todos leem a opinião alheia. Muitas vezes o indivíduo assume um “eu” personagem que se constrói nos diferentes espaços em que convive (HEIDEGGER, 2006)

No exercício de compreender como se configura a lógica da constituição da relação entre jovens e as tecnologias, observa-se que a juventude está se comparando com um recorte da realidade da vida de alguém (uma figura famosa, um familiar bem-sucedido, dentre outros...), que talvez possa estar representando uma realidade diferente da sua. Esse fato pode piorar a autoestima, gerando ansiedade, estresse, depressão e suicídios entre os jovens. Também nos faz repensar sobre a importância do diálogo e das relações humanas desgastadas ao longo desses processos midiáticos (ADORNO; HORKHEIMER, 1985; BOURDIEU, 1983).

Como constatamos nas discussões relacionadas às questões internas da escola, a comunicação de massa e o uso de tecnologias tiveram um impacto crucial sobre diversos segmentos sociais. No contexto escolar os alunos enfrentam um agravante, que é em relação ao foco na aprendizagem, pois, ao efetuarem diversas tarefas ao mesmo tempo, diminuem sua produção e racionalização intelectual. O cérebro não foi desenvolvido para estar ligado em multitarefas, e todo esse processo dialético do novo apresenta desafios.

De acordo com as postulações de Sirgado (2000, p. 51), “a história do homem é a história dessa transformação, a qual traduz a passagem da ordem da natureza à ordem da cultura”. Acorados na teoria de Vygotski sobre as funções elementares superiores ou culturais, vislumbramos que elas podem oferecer elementos para o entendimento das relações que são estabelecidas entre as ferramentas culturais, o desenvolvimento cultural e a articulação na unidade do sujeito.

Segundo Bourdieu (1983, p.112), “a juventude é apenas uma palavra”, “as divisões entre as idades são arbitrárias”, “é um objeto de disputas em todas as sociedades”. Essas representações ideológicas explicitam os diferentes estereótipos e questionamentos sobre a formação do jovem contemporâneo. O autor assinala que “as relações entre a idade social e a idade biológica dos jovens são muito complexas” (BOURDIEU, 1983, p. 112).

Ainda nas palavras do autor (1983, p.114), “os jovens oscilam entre dois polos: são adultos para algumas coisas, são crianças para outras, jogam nos dois campos oscilando entre

uma irresponsabilidade provisória”. Ao abordar sobre o universo burguês, destaca que a maioria dos jovens sonha em prolongar essa juventude. Essa imaturidade por vezes afeta a sua escolarização. É necessário motivá-lo a entender que a escola é apenas um pedaço da existência, já a educação é para a vida inteira.

Os jovens têm uma predisposição nata a não temerem usar as ferramentas tecnológicas, pois elas fazem parte da sua vivência, mas eles acessam a informação e não a ligam com o conhecimento; tem-se muita informação para pouco repertório e conteúdo. Não é à toa que a denominada Geração digital ou Geração Z, para Veen e Vrakking (2009), tem noção de instantaneidade, velocidade e senso de urgência, mas também um ponto negativo forte, que é a ausência de paciência em maturar, uma ideia, um afeto e um estudo.

Belloni (2009, p. 33) considera que “a escola e a mídia desempenham o papel de guardiãs e difusoras de uma espécie de síntese dos valores hegemônicos que formam o consenso indispensável à vida social”. Todavia temos a possibilidade de uma virada epistemológica no século XXI, na qual o conhecimento atinja a validação de um patamar, não estamos mais brilhantes nem mais produtivos, apenas incrivelmente preocupados com o mundo virtual. A fala reflexiva desapareceu e a fala informativa está dominando.

Ainda na concepção de Belloni (2009), no cotidiano escolar dos jovens tem se aberto um novo e vasto campo de pesquisa que diz respeito às interações mediatizadas, caracterizado pela interdisciplinaridade e redirecionamento no papel do professor. A juventude se solidifica quando é capaz de recomeçar, reinventar e fazer um fim que não estava no começo e promover cidadania digital responsável.

O fascínio que estas máquinas exercem sobre crianças e adolescentes pode levar a situações de mania e/ou dependência, na medida em que as pessoas se desligam facilmente da realidade física e sócio afetiva circundante para se ligarem em alguma dessas realidades virtuais, propiciadas por uma dessas máquinas maravilhosas (BELLONI, 2001, p. 6).

Sem dúvida, alguns jovens incoerentemente fazem tudo com o smartphone na mão, tiram fotos, acessam a internet, atualizam redes sociais, respondem a mensagens, assistem a filmes, séries, lêem textos curtos, fazem atividades, interagem em jogos, visualizam o que querem comer, vestir, usar e consumir com excesso. Entretanto as relações humanas se tornaram superficiais, perdeu-se o contato físico e humano, propriamente dito, tudo acontece majoritariamente no virtual.

Na contramão, o processo de aprendizagem e o desenvolvimento ocorrem de forma linear, unívoca e isolada. Estamos lidando com adolescente e jovem (sujeitos sociais) de grupos heterogêneos e diversidade gigantesca, que pertencem a contextos sociais, culturais e

econômicos diferentes (BELLONI, 2001).

Ao analisar essa questão, devemos nos atentar ao fato de que lecionamos para alunos do século XXI, alguns professores pertencem ao século XX e grande parte dos métodos pedagógicos são do século XIX. E isso necessita de um grande “ressignificar” para fazer a prática educativa acontecer. A prioridade desse processo está em como compreender as diferentes realidades históricas e abarcar a geração que tem voz ativa e crítica, mas dificuldade de manter o foco nas informações, uma vez que há um crescimento exponencial de encurtamento das ideias e informações em vídeos curtos e memes, culminando em “um fenômeno” digital instantâneo da Geração Z na internet (VEEN; VRAKKING, 2009).

Para Libâneo (2013), o aluno não é um ser pacífico nesse processo de construção do conhecimento, portanto, não adianta sobrecarregá-lo de atividades, informações e metodologias, pois ele é um ser ativo na Teoria Histórico-Cultural, daí a importância dos conteúdos científicos para a emancipação do homem. Isso constrói-se como um vínculo diretamente ligado ao papel da escola, do professor e da sociedade. Dessa forma, é pertinente refletir: Por que utilizar tecnologias? Por que elas são importantes? Por que determinada tecnologia promove a aprendizagem daquele conteúdo? Por isso o cuidado para o discurso não ficar esvaziado.

Um aspecto importante é destacado por Belloni (2004, p. 587):

A infância tornou-se o mais novo público-alvo da indústria, as crianças e os jovens são atingidos por uma quantidade muito grande de apelos publicitários. A influência dos conglomerados de mídias é enorme, mesmo entre os adultos, tendendo a ser muito maior entre as crianças e os adolescentes, mais curiosos e mais familiarizados com as mensagens audiovisuais e mais suscetíveis de influência porque inexperientes.

Nas palavras acima, observa-se que a ideia de infância, tal como adolescência e juventude, ganhou notoriedade nos estudos científicos, na prerrogativa de adentrar o universo psicológico, social, antropológico e biológico da formação social do indivíduo. São implicações que envolvem pensar sobre como se constitui a familiaridade do indivíduo com o mundo que o cerca e como constrói o conhecimento. Restará clara a necessidade de identificar como os artefatos culturais podem auxiliar na proposta pedagógica e não serem apenas uma parafernália desnecessária.

Na concepção de Veen e Vrakking (2009, p. 47), “são aulas que contrastam muito com o seu modo de ser. O contraste é muito grande para com sua vida fora da escola, em que ele tem controle sobre as coisas, há conectividade, mídia, ação, imersão e redes”. Por isso a importância de avaliar a transição das práticas pedagógicas convencionais e os professores estarem em constante formação. As pesquisas demonstram que, quando os alunos têm acesso,

conseguem se apropriar das tecnologias e as dominam para uso pessoal, mas a questão é como contribuir para a aprendizagem pedagógica significativa.

O universo tecnológico evolui rapidamente, nem mesmo as políticas públicas são capazes de o acompanhar, pois demanda infraestrutura, capacitação, investimentos e conteúdos específicos. Mas o ponto-chave é saber equalizar os aparatos tecnológicos com a prática pedagógica, às vezes tão debilitada.

Dessa forma, a questão não é “apenas” inventar novos artefatos culturais, mas como usar os que se tem com eficácia e clareza. Esse é um pensamento simplista e genérico, até porque sempre será necessário criar tecnologias no ramo da saúde, no transporte, na produção agrícola, entre tantas outras áreas, para dar qualidade de vida à população. O ponto aqui é destacar que temos tecnologias na área educacional, mas presentes majoritariamente na rede privada. E isso reforça a disparidade de igualdade de acesso em relação à rede pública.

Grandes e variados são os desafios, refletindo em diversos questionamentos: As TDIC podem efetivamente somar e auxiliar com criticidade o acesso ao conhecimento? Elas vão melhorar a minha condição de explicar, de ensinar, de dar acesso àquilo que eu não consigo de outro modo na escola?

Belloni (2009) e Freire (2000a), em seu exercício teórico, voltou-se para a pesquisa sobre as relações de crianças e adolescentes com as mídias e constatou que o acesso é desigual às TDIC e isso tende a agravar as profundas diferenças sociais, regionais, culturais e afetivas. O aluno ideal não existe, ele é construído na base do relacionamento em sala de aula, com base teórica e científica, motivação, aulas desafiadoras, engajamento, diálogo com a realidade e vivência social, constante reflexão da prática didática, flexibilidade, com alternativas para fazer o conteúdo chegar a ele. A educação tem que ser uma prática libertadora; tirá-los da caixinha e trazer o melhor com as circunstâncias que se tem.

Em outras palavras, no mundo digital o acesso a ele é escasso, alguns jovens têm contato contínuo e cotidiano com essa digitalização, instantaneidade e simultaneidade, enquanto outros tem pouco acesso e familiaridade com plataformas digitais, mas têm paciência maior. A ideia então é fazer com que essa vivência e paciência sejam associadas às tecnologias e combatam o isolamento tecnológico.

A sala de aula é um ambiente heterogêneo. Isso se deve aos sujeitos e seu repertório, suas singularidades, histórias de vida diferentes, a pluralidade cultural, etc. Esse repertório diz respeito às novas formações familiares, linguagens, interações com objetos e ambientes diversos de acesso à cultura e formação humana. E o grande desafio é fazer conexão entre esse repertório, a teoria e a prática educativa. Não podemos deixar de considerar que os jovens estão

aprendendo a viver, enfrentam dilemas, perpassam pela maturação biológica e psicológica, assim são considerados “uma bomba hormonal”. Portanto esse “boom de informações”, às vezes, tende a dificultar o processo de aprendizagem (BOURDIEU, 1983).

Em decorrência, necessitam do modelo do adulto para constituir princípios, valores, ética e respeito no convívio para abranger sua proporção social. A geração de jovens precisa ter foco e interesse em estabelecer diálogos com as TIDCs. Interessa, particularmente aqui, destacar que o homem não é determinado apenas pelos aspectos biológicos e psicológicos, mas se desenvolve pelas interações e apropriações que faz.

Em seu estudo, Bourdieu (1983, p. 114) sinaliza uma emblemática realidade que povoa o pensamento das gerações jovens das classes populares:

Ainda hoje uma das razões pelas quais os adolescentes das classes populares querem abandonar a escola e começar a trabalhar muito cedo, é o desejo de aceder o mais rapidamente possível ao estatuto de adulto e às capacidades econômicas que lhes são associadas: ter dinheiro é muito importante para se afirmar em relação aos colegas, em relação às meninas, para poder sair com os colegas e com as meninas, portanto para ser reconhecido e se reconhecer como um "homem".

Reafirmamos aqui nossa pretensão de refletir sobre o jogo simbólico de manipulação e aspirações da realidade, em que para se ter uma posição social é necessário ter capital. O próprio sistema escolar traz desdobramentos hierarquizados que favorecem a defasagem, evasão escolar e o fracasso, pois segue a ideia do lucro mercadológico.

Seguindo esse raciocínio Libâneo (2012, p.13) enfatiza: “O dualismo perverso da escola pública brasileira: escola do conhecimento para os ricos, escola do acolhimento social para os pobres”. Essa observação do autor nos faz refletir sobre os processos de educação e neoliberais que buscam atender aos interesses dominantes de categorias sociais hegemônicas, de manipulação, em detrimento da particularidade.

Em se tratando de teorias hegemônicas, vale ressaltar que Saviani (2007) enfatiza que a ascensão de um jovem de classe popular em altos cursos, e que títulos destinados à classe abastada são motivos de revolta. A meritocracia é uma falácia. Não dá para igualar pessoas que não tiveram as mesmas oportunidades. Assim sendo, a ciência e a humanidade perdem muitos protagonistas de sua história porque não tiveram as mesmas chances. O ensino é desigual e todos os dias milhares de jovens sofrem com essa distinção nas escolas públicas brasileiras. Afinal, o mérito não é um valor.

3.2 O *blog* como produto educacional no ensino de História

Ao fazer alusão a um conjunto de sites que agrupavam e divulgavam links relevantes na

internet, Amaral (2009) definiu que ‘blog’ é uma modificação de weblog, palavra de origem inglesa que pode ser traduzida como “*web*” (página da internet) e “*log*” (diário de bordo), que significa “*registro na web*” ou “*diário da rede*”. Esse termo foi criado em 1997 por John Barger e abreviado para “blog” em 1999 por Peter Merholz, que, brincando com a palavra weblog, dividiu-a em duas partes para gerar a frase “*we blog*” (“*nós blogamos*”).

O blog é um domínio de hospedagem em plataforma digital no qual publica-se conteúdos para as pessoas interagirem com diferentes formatos de hipertextos e gêneros discursivos. Outro ponto relevante é que suas páginas se redimensionam e adaptam à tela do equipamento – seja ele um notebook, computador, smartphone ou smarttv. Por meio de ferramentas de controle de tráfego embutidas os blogs conseguem saber por recorte temporal – hora, dia, semana, mês, ano – a quantidade e a origem dos acessos de cada página. As postagens também podem ser criadas e editadas a partir de qualquer desses dispositivos em tempo real, o que acrescenta dinamismo ao uso. Um post do professor pode ter várias metodologias a serem oportunizadas em aulas, criando assim redes de saberes entre os envolvidos.

Vale enfatizar que, devido ao fato de os alunos, em muitos momentos das rodas de conversas, não serem favoráveis ao uso do website, surgiu uma indagação: Por que ainda criar um blog em tempos de tantas redes sociais atrativas e diferenciadas e os colaboradores avaliarem que não têm tanta interação com essa plataforma? Essa foi uma questão que trouxe preocupações e reavaliações sobre qual seria o produto educacional oportuno para apresentar.

Podemos afirmar que o blog não faz parte da rotina dos alunos colaboradores entrevistados, e de tantos outros porque não foi apresentado para eles como ferramenta de ensino; falta de equipamento para acessar, rede de internet, etc. Mas, quando usado como forma de incentivar a cultura digital e o protagonismo, apresenta um resultado satisfatório, ou seja, a questão aqui é como trabalhar didaticamente a ferramenta tecnológica apresentada.

Houve momentos de incertezas e até de se pensar em desistir, mas ao raciocinar e buscar entender o universo acadêmico dos alunos ante as mudanças ocasionadas pela pandemia, observou-se que qualquer TDIC que fosse apresentada teria seus prós e contras. Além disso, há pesquisas como as de Buckingham (2010, p. 39) que evidenciam que “a simples inserção de novas tecnologias na escola não é capaz de melhorar a aprendizagem”, é preciso, humanização das tecnologias pela mediação pedagógica.

Mais que isso, pensar sobre a introdução de tecnologia no espaço escolar e falar de equipamentos que tanto podem ser um quadro-branco, um livro, um datashow, utensílios do laboratório de ciências, livros de uma biblioteca, um computador ou tantos outros artefatos culturais. O foco da pesquisa não é a instrumentalização indiscriminada e acrítica dos meios

tecnológicos, mas como os jovens poderão acessar o conhecimento com essas ferramentas de forma emancipadora e eficaz.

Dessa forma, o esboço do Blog Crítico-educativo foi viável, porque se encontrava em construção e destinado às aulas de ensino escolar. A ideia foi apresentar vantagens e buscar como foi ambicionado pela proposta inicial desta pesquisa.

O Blog Crítico-educativo é um website com fácil manuseio, incentivo à criatividade, à autoria e à coautoria; estabelece autoridade na fala, cria oportunidades, organiza pensamentos, valida conhecimentos, exercita a curiosidade intelectual, incentivo à colaboração e compartilhamento de informações e aprendizagem extraclasse; favorece o desenvolvimento de habilidade de pesquisa e seleção de informações na internet; contribui para a potencialização das relações de ensino e aprendizagem; além de conhecer pessoas e promover interação entre comunidade em geral.

Concomitantemente, de acordo com a Agência Brasil (2021) subiu para 82,7% o percentual de domicílios com internet, conforme o IBGE, e isso se acentuou ainda mais na zona rural. Outro ponto é em relação a grupos por idade, 77,7% estavam entre 10 e 13 anos. A pesquisa apontou crescimento sucessivo nas faixas seguintes, chegando a quase 93,0% nas faixas de 20 a 24 anos e 25 a 29 anos. A proposta do Blog Crítico-educativo leva em conta essa ampliação e popularização do acesso, bem como a análise do tipo de uso específico que crianças e jovens fazem da internet atualmente.

Entendemos que o blog é uma extensão assíncrona da sala de aula, um espaço aberto e pretensamente democrático (aos que têm acesso à internet e aos artefatos culturais), que disponibiliza o debate e a troca de conhecimento. Constitui-se numa forma de oferecer oportunidade ao estudante, nas esferas do desenvolvimento intelectual, da liberdade de expressão e do senso crítico. Pode ser utilizado de forma individual ou coletiva, é muito versátil em termos de exploração pedagógica, não exige grandes conhecimentos de Linguagem de Marcação de Hipertexto (HTML), muito fácil de conceber e atualizar. Daí a enorme popularidade e o interesse crescente em seu potencial educativo.

Saviani (2007) e Vygotski (2008) pontuam que os alunos aprendem praticando e interagindo com diferentes sujeitos e, ao praticar, vão inserindo e otimizando princípios que estão direta e indiretamente interligados à organização do trabalho em sociedade. Isso também pode ser aplicado no uso pedagógico do blog.

Nesse sentido, o Blog Crítico-educativo foi pensado a partir das categorias de análise apresentadas na pesquisa. Outro ponto relevante sobre o blog é sua preocupação com relação à leitura, escrita e compreensão de gêneros textuais de autoria dos estudantes. Essa prática está

conectada ao cotidiano escolar, propiciando diálogos entre o público e a comunidade escolar.

Com efeito, o incentivo à identidade de sujeitos leitores é uma das marcas deste estudo, pois preocupa-se com o papel interativo e educativo visando potencializar e dar significação ao ensino de História de forma didática e em formato diferenciado. Esse produto educacional tem o intuito de promover o rendimento escolar dos alunos com possibilidade de envolvê-los no processo de produção intelectual e protagonismo.

Para a produção do blog foi realizada uma pesquisa e busca em tutoriais para descobrir qual a plataforma mais fácil de criar o produto almejado. Foi criado o Blog Crítico-educativo na plataforma gratuita de hospedagem Wix³⁴, que pode ser encontrada na internet, por apresentar facilidades no manuseio, disponibilizar Template³⁵ prontos para serem adaptados ao conteúdo, para modificações, retirando e acrescentando conteúdos adaptados para o uso pedagógico. Na plataforma do Canva foi criada a logomarca provisória (figura 1) para o blog, para dar aplicabilidade ao produto e começar seu uso.

Figura 1 - Logotipo do Blog Crítico-educativo



Fonte: Elaborado pela autora, 2021.

Com o intuito de explorar os recursos disponíveis para manuseá-lo, primeiramente o blog foi publicado na edição gratuita do Wix. Essa plataforma foi escolhida em função da facilidade do seu manuseio, não tendo sido preciso contratar terceiros para sua elaboração, e ofereceu um preço acessível na compra do domínio. O blog foi custeado pela pesquisadora,

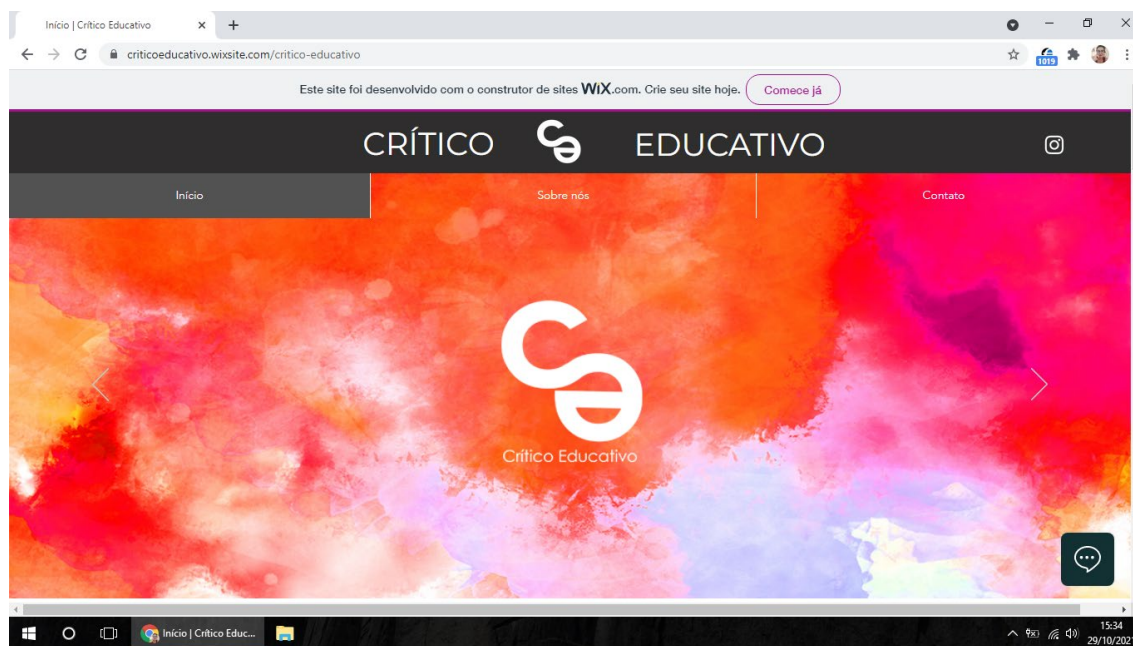
³⁴ Disponível em: <https://pt.wix.com/business/website>

³⁵ Template é um documento de conteúdo, com apenas a apresentação visual e instruções sobre onde e qual tipo de conteúdo deve entrar em cada parcela da apresentação — por exemplo, conteúdos que podem aparecer no início e no final. Funciona como uma predefinição usada na linguagem Wiki. (Disponível em: https://pt.wikipedia.org/wiki/Web_template Acesso em: 9 nov 2021).

com o valor de R\$ 72,00 para o período de um ano (28 de junho de 2021 até 27 de junho de 2022) institucionalizado como Crítico-educativo.

Durante o manejo do website, verificamos que ele oferece alguns template grátis (modelos de páginas), que o internauta pode escolher para basear a construção do seu próprio site. Escolhemos um template com background que acreditávamos que fosse ideal para jovens e comunidade em geral, com fontes interativas e um estilo voltado para o público-alvo. Outro ponto é que a plataforma Wix disponibiliza também a construção de blogs para uso em computadores (editor desktop), celulares e tablets (editor mobile), o que torna o acesso ainda mais fácil através do mesmo endereço. A figura 2 apresenta a pagina inicial do blog criada na Wix

Figura 2 - Página inicial do Blog Crítico-educativo



Fonte: Elaborado pela autora, 2021.

A partir de um estudo em tutoriais sobre como manejar a plataforma foram organizadas as ideias e experienciado os recursos em outros blogs para idealizar o plano piloto e verificar se realmente haveria possibilidade de utilizar esse recurso no campo pedagógico. E assim, pesquisamos o passo a passo de como postar textos, vídeos, como mudar o menu principal, estruturamos o fale conosco, o Google Maps, editamos em PDF conforme as normas da ABNT e definimos também a periodicidade. Foi cansativo, mas valeu a pena, pois deixamos nossas marcas de subjetividade e de experiência em sala de aula ao longo dos anos.

A atualização da página será feita uma vez por semana e de acordo com o calendário

escolar e o planejamento da titular do blog. Essa opção visa tornar a alimentação do blog fortalecedora para os seguidores e também evita um excesso de novas informações.

A página principal, que é chamada de Home, a *Home Page*³⁶ oferece aos visitantes uma visão geral de exploração do site, através dos menus: início, história e contato. Ao descer para visualizar a página principal, o usuário encontrará imagens que automaticamente redirecionam para o Instagram. A figura 3 apresenta a *home page* do blog no Instagram.

Figura 3 - Página inicial do Blog Crítico-educativo no Instagram



Fonte: Elaborado pela autora, 2021.

Foi necessário linkar o blog a outra plataforma para que os alunos acessassem o conteúdo de formas diversificadas, pois só divulgar o link não iria funcionar em tempos de redes sociais aviltantes. Para tanto o blog foi direcionado também às redes sociais como

³⁶ **Home Page** é a principal página de um **site**, ou seja, ela é a página de entrada. Através da **Home Page** o usuário tem as primeiras impressões sobre seu negócio, por isso é importante que ela tenha um design bem pensado e focado na experiência do usuário. (Disponível em: https://pt.wikipedia.org/wiki/P%C3%A1gina_inicial Acesso em: 9 nov 2021).

Instagram e e-mail, pois os sujeitos têm consumido mais redes sociais para entretenimento.

É importante ressaltar ainda que o conteúdo foi formatado na rede para divulgar e chamar a atenção para o Blog Crítico-educativo, apresentando uma linguagem acessível, leve e divertida com divulgação do link direto da edição. Publicamos assim alguns posts do blog nas redes sociais, mas deixamos aquele gostinho de “quero mais” para os interessados irem até a *Home Page* do blog para acessar e interagir com mais conteúdo.

Nosso propósito maior era dar voz ao protagonismo e às elaborações dos estudantes, propiciando um espaço para expressarem seu exercício de cidadania e posicionamento de opiniões. Por ser um blog, a comunidade escolar pode acessá-lo no horário que achar mais adequado. Poderá consultar quantas vezes quiser, retomar algum item que preferir e/ou mesmo selecionar na ordem que lhe convier. Assim, a linguagem é mais diversificada e extrapola a predominância do texto verbal.

Ademais, a proposta inicial desse blog é utilizá-lo como uma estratégia pedagógica de extensão da sala de aula, tendo como objetivo criar um espaço virtual de conhecimento de notícias relativas ao ensino da área de Humanas e sobre a escola. Assim, os alunos e comunidade acessam o blog para se informar dos conteúdos e atividades a serem realizadas e também conhecer trabalhos de outros alunos e turmas.

O plano foi ao longo do processo fazer com que os docentes e discentes conhecessem diferentes ferramentas e suas possibilidades de uso para utilizar a cultura digital com fins didáticos, e ainda que a utilização do blog sirva como auxílio no período de quarentena obrigatória e pós-pandemia.

3.3 Promovendo o protagonismo juvenil por meio do Blog Crítico-educativo na cultura digital de História

A cultura digital é um fenômeno que se desenvolve dialeticamente na base da educação. Quando pensamos sobre a cultura digital em História, nos deparamos como têm ocorrido a fragmentação e a negligência de conteúdos neste componente curricular. Algumas emblemáticas envolvem: unidirecionalidade, predomínio factualística dos fatos, uso das tendências narrativas positivistas, dissociação entre teoria e contexto social, preocupação excessiva com avaliações externas, tendências pedagógicas que exploram demasiadamente os conteúdos em detrimento da didática, ou o contrário, metodologias muitas vezes reprodutoras de valores e currículos conservadores, salientando o método e o esvaziamento dos conteúdos.

As discussões desses assuntos nos levaram a refletir sobre o processo de constituição de nosso objeto de pesquisa. Atinamos para o fato de que dentro da Teoria Histórico-Cultural (THC) a história e cultura são conceitos articuladores. O homem não pode ser estudado, trabalhado fora do seu contexto histórico.

Vygotski (2007) enfatiza que nascemos sociais, somos seres relacionais e em constante transformação; os únicos que precisam do outro para transformações históricas e tornar-se humanos. Concomitantemente, os instrumentos históricos e culturais criados pela humanidade facilitam a mediação. Para Prestes (2010) as grandes constelações dos conceitos fundamentais da THC são baseadas na instrução, no desenvolvimento humano, na zona de desenvolvimento iminente, na fala, desenrolar histórico-cultural, vivência, situação social de desenvolvimento e neoformação. Todos eles não podem ser vistos e analisados de forma isolada.

Essa relação dialógica entre o educador e o educando é uma relação dialética. Parafraseando Freire (2000a), “não adianta ter a intenção de ensinar se o outro não estiver a fim de aprender”. A colaboração só efetivará se o diálogo acontecer. Assim, Freire (2000a, 2000b) dialoga com Vygotski (2007), Saviani (2007) e Libâneo (2013), pois o termo ‘alta instrução’ é ligado a questões íntimas e emocionais. O conceito científico é apoiado no cotidiano numa relação dialética, trazendo o ser humano ao centro do estudo e da consciência.

Prestes (2010, p. 236) corrobora que “isso contraria o próprio Vygotski, que, por exemplo, jamais utilizou Marx para remendar ideias do seu pensamento; ele usa o método de Marx para estruturar a sua teorização e não para legitimar o que pensa”. Nesse movimento adotou-se o materialismo histórico e dialético como base teórica para uma explicação historicizada do desenvolvimento humano e a dialética do protagonismo juvenil.

A pressuposição errônea de que o uso de TDIC na sala de aula resultaria em grandes transformações foi posta de lado à medida que nos aprofundávamos na revisão de literatura. Percebemos que o leque de situações de aprendizagens e inovações educacionais não preside da aparelhagem tecnológica, mas sim da apropriação cultural e dialética que o professor realiza e oferta aos educandos. O que delibera a qualidade da mediação pedagógica não é, em si, a tecnologia.

Nesta análise, descobrimos que sem formação os docentes não têm condições de administrar satisfatoriamente os artefatos culturais para ministrar suas aulas de forma crítica, reflexiva e emancipatória. O que realmente as influencia são os aspectos relacionados à formação do professor, à intencionalidade pedagógica, à proposta curricular e à motivação do aluno em aprender (VYGOTSKI, 2007; FREIRE, 2000a; BELLONI, 2010; BOURDIEU, 1983; LIBÂNEO, 2006)

Ante o exposto, as contribuições de Libâneo (2006) nos levam a relacionar e valorizar o movimento de construção do protagonismo juvenil nas escolas públicas. Uma ideia que transita em consonância com a heterogeneidade da educação. Coerentemente, esse discurso de dar a voz aos estudantes esclarece a formação de autoria e emancipação humana tão presente na Teoria Histórico-Cultural. Segundo o autor, os traços da cultura e juventude permitem conhecer comportamentos para deliberação de novas formas na dialética de ensinar e aprender.

O argumento de Vygotski (2001, p. 67-68) defende que a imersão no método dialético é condição imprescindível para o movimento de práticas educativas em espaços formativos:

Estudar algo historicamente significa estudá-lo em movimento. Esta é a exigência fundamental do método dialético. Quando numa investigação se abarca o processo de desenvolvimento de algum fenômeno em todas as suas fases e mudanças, desde que surge até que desapareça, isso implica manifestar sua natureza, conhecer sua essência, já que somente em movimento demonstra o corpo que existe. Assim, pois a investigação histórica da conduta não é algo que complementa ou ajuda o estudo teórico, mas consiste seu fundamento.

A Teoria Histórico-Cultural leva em conta a historicidade da condição humana para o desenvolvimento e constituição histórica do ‘ser’. Esse processo de dimensão ontológica do ser e a unidade dialética entre as funções elementares e superiores dentro da prática educativa permite a apropriação cultural da condição humana com base na mediação e sociabilidade. Assim ocorre esse movimento de apropriação da consciência numa relação dialética de interação entre o homem e o mundo, o que deve ser compreendido como ser protagonista.

Concordamos que a ideia de protagonismo juvenil dialoga com os conceitos de prática educativa pautada em círculos sociais e tomada de consciência (FREIRE, 2000a). Esse movimento de dar ‘voz à juventude’ corrobora para sua redefinição de maneira a afastá-lo do sentido neoliberal de educação esvaziada e do endosso dessa ordem socioeconômica. O protagonismo oferece benefícios a si próprio e à coletividade na transposição de sua atuação social.

Antagonicamente com o exposto acima, “os conteúdos são fundamentais para que o aluno aprenda e sem conteúdos relevantes, conteúdos significativos, a aprendizagem deixa de existir, ela se transforma em um arremedo, ela transforma-se numa farsa” (SAVIANI, 2007, p. 61). O esvaziamento da prática educativa relaciona-se estritamente à retirada dos conteúdos clássicos da educação escolar, ao esgotamento do trabalho educativo e à escassez de socialização do saber às camadas populares. Concomitantemente, a prática educativa é um processo de construção, produção e trabalho.

Assim, o jovem protagonista é invariavelmente lembrado como o ‘ator principal’ no cenário público, posição de destaque que supõe algum tipo de ação política. Contudo, uma ação política despida da luta e transformada em atuação social (...) O apelo ao

protagonismo ou à posição principal presta-se, sobretudo, para motivar os jovens à integração (SOUZA, 2006, p. 8-9).

Para Souza (2006), o incentivo ao protagonismo juvenil é uma forma de prevenção contra a violência e deve estar ancorado em atividades grupais, práticas de cidadania, sociabilidade e oportunização de aprendizagem. O exercício de pensamento realizado nesta pesquisa nos fez perceber a necessidade de estarmos atentos à possibilidade de humanização da prática da educação pela mediação pedagógica com TDIC.

O protagonismo, nesta proposta da dissertação, constitui um dos pilares da prática educativa, pois oportuniza ao estudante a tomada de consciência sobre seu papel social enquanto cidadão. Frisamos que tanto o professor quanto o aluno são protagonistas do seu processo dialético na produção do conhecimento. Essa tomada de consciência e autonomia representa uma atuação libertadora ante a vulnerabilidade desses atores sociais (FREIRE, 2000a).

Com base no exposto, salientamos que a pesquisa em si trabalha com a concepção de inserir o aluno na dialética do protagonismo juvenil. Conforme Groppo (2000) da convivência nasce a possibilidade de se criarem identidades, comportamentos e grupos próprios estudantis. Após concluir a construção do blog, foi iniciada a publicação de conteúdo. Assim sendo, retornando ao campo de pesquisa, entrei em contato com os alunos colaboradores, uma vez que as aulas voltaram à modalidade de ensino híbrido³⁷. Por conseguinte, um dos alunos se dispôs a postar conteúdos, possibilitar visibilidade e interatividade à página do blog.

Diante do exercício de criação do Blog Crítico-educativo, o Aluno 2³⁸ conseguiu colaborar com alguns pontos pertinentes que dialogam com essa dissertação. A contribuição ao blog foi no sentido de incrementar uma produção assentada no dinamismo proporcionado pelas mídias digitais e uma visão de aplicabilidade das informações aliada à criticidade, dialogicidade e protagonismo juvenil. Para tanto os estudantes deram sugestões e redefiniram alguns pontos que não estavam alinhados com a Teoria Histórico-Cultural. Assim sendo, foram introduzidos elementos e historicidade aos posts que refletem sobre o papel das tecnologias dentro das escolas públicas estaduais.

Algumas ponderações emergiram no tocante ao acesso desigual e escancararam as dificuldades para propiciar uma prática educativa eficiente. Em Freire (2007b) podemos

³⁷O ensino híbrido, ou seja, a utilização combinada entre o aprendizado *online* e o *presencial*, cria modelos que mesclam momentos em que o estudante estuda em um ambiente virtual – utilizando ferramentas da educação a distância – com outros em que a aprendizagem é presencial. É uma abordagem que utiliza e integra as várias tecnologias digitais, tanto nos momentos presenciais, quanto nos remotos. (Disponível em: <http://www.cipead.ufpr.br/portall/index.php/ufpr-hibrida/educacao-hibrida/> Acesso em: 9 nov 2021).

³⁸ Nome dado ao estudante anteriormente na pesquisa e que visa preservar seu anonimato.

observar que o retorno ao campo nos faz pensar sobre o fazer pedagógico e na preocupação com a cientificidade dos conteúdos históricos. O questionamento sobre o que ofertar na proposta do blog com um aspecto crítico e educativo foi uma preocupação, visto optar-se por um conteúdo que propicie uma educação libertadora e dialética.

Os alunos frisaram a importância de tratar sobre os assuntos abordados na pesquisa, tais como o conceito de desigualdade, capital cultural, inserções sociais e desafios da contemporaneidade para a historiografia. As discussões e argumentações deles culminaram em alguns textos e posts que foram sendo produzidos para a divulgação. Nosso objetivo principal foi fazer com que eles fossem protagonistas dos conteúdos.

Assim surgiram ideias originais e posts criativos. A figura 4 apresenta um desses posts.

Figura 4 - Post para a página do blog



Fonte: Elaborado e editado pela autora, 2021.

Constatamos que o Aluno 2 estava com dificuldade na elaboração do *post* para o blog, demonstrando angústia e incerteza, e sempre questionava se estava bom, necessitando de constante afirmação para efetivar sua proposta. Mas aos poucos, interagindo com a plataforma e produzindo o layout das publicações, passou a ter confiança e autonomia. Vale reverberar aqui uma prerrogativa de Freire (2000) sobre como os professores devem ensinar os alunos, criando uma ação transformadora e autônoma. Para isso, dialoga sobre a ética crítica, a competência científica e a amorosidade autêntica, com base em engajamento político e protagonista.

Para Moraes (2016, p. 59), “quanto ao uso das tecnologias este é percebido como possibilidade que favorece o desenvolvimento de metodologias problematizadoras”. Acreditamos que o trabalho conjunto e autônomo de professor e aluno, mediado com o uso das

tecnologias, colabora para que ocorra o protagonismo juvenil, uma vez que este assume o papel de protagonista na produção e divulgação da informação por meio do blog. Vale frisar que os alunos se sentiram motivados e satisfeitos ao verem seus trabalhos divulgados na internet.

De acordo com Fey (2011, p. 4), “o uso da tecnologia potencializa a dialogicidade e a mediação, na medida em que muda o conceito de tempo e espaço”. A partir de *insights* os alunos puderam compreender como as relações dialógicas e intencionalidade pedagógica devem ser alinhadas às tecnologias para alcançar as metas de ensino e aprendizagem de forma humanizadora. Por fim, concordamos que o processo de constituição de nosso objeto não se esgotou na definição da revisão de literatura. O blog representa um espaço virtual para dar vazão à voz do aluno, a sua produção intelectual e à liberdade de pensamento de forma dialógica.

Muitas concepções foram questionáveis ao serem examinadas à luz dos saberes da História e da Educação. No entanto, alguns apontamentos nos remeteram a outra importante reflexão sugerida por diversos pesquisadores do tema TDIC. Eles sublinham que essas ferramentas, como elucida Buckingham (2010, p. 45), colaboram para aproximar a “cultura da escola” da “cultura de crianças e jovens”. Uma aproximação transformadora, uma vez que eles são também indispensáveis à formação de sujeitos críticos e plenamente letrados nas mais diversas linguagens, incluindo as digitais. Acreditamos que o Blog Crítico-educativo é mais uma semente de produto educacional que renderá frutos na prática educativa das escolas públicas.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A utilização de Tecnologias Digitais da Informação e Comunicação como mediação da prática educativa é uma temática de relevante interesse na minha vivência docente. No meu percurso acadêmico e profissional esse tema me revelou algumas contradições que me incentivaram a buscar respostas para o que me inquietou.

Diante disso observo que, o processo histórico da educação pública no Brasil foi marcado por movimentos sociais que almejavam o rompimento com as dificuldades de acesso ao ensino e a aprendizagem culminado no modelo de educação atual, com enormes desafios para alçarmos adiante, tais como: modelo distorcido de formação docente; falta de investimento continuado nas escolas públicas; comprometida qualidade do ensino público (especialmente o básico); aproximação com as especificidades da educação; fortalecimento da educação inclusiva e participação das famílias.

Neste sentido, a pesquisa nos mostrou que o acesso ao conhecimento se dá por meio de relações humanas e dialógicas, melhores condições de acesso a cultura digital, interesse e persistência dos jovens, formação continuada de professores, dentre tantos outros fatores. Vale ressaltar que o aluno está em formação e amadurecimento do olhar crítico e consciente, e que a área das ciências humanas, por excelência, favorece a reflexão cidadã.

Ao dialogar com a literatura teórica verificamos que os jovens nasceram e estão inseridos em um mundo tecnológico, portanto seus costumes, pensar, agir e aprender são entremeados pelos usos de capital cultural adquirido. Todavia a crença exacerbada no poder determinante desses instrumentos nos provocou muitas reflexões. Ao longo da pesquisa nos deparamos com descobertas assertivas, de reconhecimento e adoção de ideias contrárias à visão instrumentalista e determinista da tecnologia que pulveriza discussões sobre a temática.

Nesse percurso acadêmico, o poder transformador dado à inserção de TDIC na prática educativa foi reavaliado, uma vez que muitos jovens foram excluídos do processo educativo, principalmente no período de pandemia da Covid-19. A aproximação com a Teoria Histórico-Cultural nos permitiu analisar a fragilidade no uso dessas mídias digitais, que vai além das questões de inclusão e exclusão social.

Em Freire (2007) e Vygotski (2007) podemos compreender a importância da intervenção pedagógica e dialógica dentro dos espaços educativos, pois quanto mais estimulamos e vivenciamos o conhecimento com os estudantes com metodologias diversificadas, mais estimulamos as possibilidades de desenvolver e internalizar o conhecimento.

Neste caminho, o primeiro capítulo trouxe-nos a temática sobre os meios de inserção das tecnologias em escolas públicas e uma análise da prática educativa à luz da teoria de Vygotski e uma reflexão sobre os desafios do uso de tecnologias no contexto pandêmico. Infelizmente os professores e estudantes ainda não conseguem vislumbrar a tecnologia dentro de uma visão crítico-social.

À medida que seguimos na coleta e análise de dados da pesquisa, foram apresentados no segundo capítulo uma visão que vislumbra os sujeitos (professor e aluno) como vítimas e/ou receptores passivos dos conteúdos e meios digitais. Baseados na Teoria Histórico-Cultural, empenhamos-nos em fundamentar a importância do diálogo nas relações da prática educativa. É impossível padronizar os usos e a apropriação que os jovens fazem dos recursos tecnológicos e como eles influenciam seu desenvolvimento. Para Moraes (2016, p. 91) não houve racionalidade instrumental no contexto escolar: “Por exemplo, observamos a separação entre a teoria e a prática, entre forma e conteúdo, entre as questões técnicas e pedagógicas”

Na incursão aos dados, na revisão de literatura e no contato com a realidade da escola pública, no terceiro capítulo podemos refletir sobre a preocupação com o uso de TDIC e os desafios ante o processo de apropriação cultural de jovens e professores, pois estes são sujeitos sociais em constante formação humana. E assim, demonstrar a efetivação do blog Crítico-educativo associado ao Protagonismo Juvenil. A intervenção mediada por professores com artefatos culturais na prática educativa possibilita a formação de repertórios sociais no estudante, pois gera reflexão sobre as relações sociais e o trabalho humano.

Neste percurso investigativo, ampliamos nossa visão sobre o distanciamento entre a tecnologia e a prática educativa. Em nossas observações, ficou latente que o acesso à internet é desigual, o processo de ensino não é igual para todos, a tecnologia não é o fim, mas o instrumento para mediar a prática educativa e o que o contato excessivo com tecnologias tem gerado desconfortos tanto para professores como para estudantes.

A pesquisa destacou a ideia compactuada com Silva Junior (1993, p. 145) de que “uma escola, qualquer que seja, existe para ‘elevar’ seus alunos, para ‘passá-los’ de um momento de vida insuficiente”. A escola não é constituída apenas por prédio, há que se pensar e sinalizar novas formas de abarcar o saber na cultura escolar. Nesse movimento, a pandemia nos fez refletir sobre a prática educativa e os desdobramentos acarretados por ela, que escancararam como se processa o velado *apartheid* social.

Os resultados deste estudo demonstram que os estudantes são receptivos ao uso de tecnologias e interagem através da mediação com o professor. A escola é o ambiente favorável para isso, mas necessita de um acompanhamento pedagógico adequado para desenvolver

habilidades e competências humanas enquanto sujeito histórico protagonista.

No contexto da pesquisa, concordamos que a internet oferece e possibilita a comunicação visual, além do blog, outros tipos de recursos que podem ser aproveitados em sala de aula, como vídeos, músicas, salas de bate-papo, compartilhamento e informações, materiais didáticos diversificados, dentre tantos outros. Frisamos ainda que não compactuamos com a exposição excessiva de jovens às telas de televisão, celulares, tablets e/ou similares. A escola deve levar em conta que os alunos acessam telas em muitos outros momentos da vida, não apenas para atender às demandas escolares. Para tanto, as TDIC devem seguir um planejamento metodológico e cauteloso para alcançar os objetivos almejados no ensino e aprendizagem.

Fundamentado na Teoria Histórico-Cultural, o Blog Crítico-educativo é direcionado aos jovens e público em geral para a cultura digital em História e áreas afins. Busca refletir sobre as desigualdades sociais e compartilhar materiais didáticos e pedagógicos dos estudantes, possibilitando à comunidade a interação pela página no Instagram (@criticoeducativo).

Que esta pesquisa suscite uma crescente vontade pela continuidade do estudo desta temática, no sentido de complementar a contribuição que diversos estudiosos têm dado para esta reflexão. Pretendemos com o blog cooperar com a ampliação do conhecimento da sociedade unindo professor e estudantes às tecnologias, mediação e prática educativa, disponibilizadas gratuitamente na página do Blog Crítico-educativo para o público em geral.

Por fim, os dados apontaram que o discurso de inovação pedagógica ligado ao uso das TDIC está carregado de fragmentações, acriticidade e apropriações tecnocêntricas. Concluimos que é urgente garantir que as novas gerações se apropriem da riqueza acumulada pela humanidade ao longo do tempo e tenham acesso aos bens culturais, visando promover uma educação que estabeleça uma relação dialógica e libertadora com o mundo e lutar contra o desmonte, o discurso do ódio e a precarização da escola pública no Brasil.

REFERÊNCIAS

ADORNO, T. W.; HORKHEIMER, M. **Dialética do esclarecimento**: fragmentos filosóficos. Rio de Janeiro: Zahar, 1985.

AGÊNCIA BRASIL. **Sobe para 82,7% percentual de domicílios com internet, diz IBGE**. Índio do Brasil, C. 14 abr. 2021. Disponível em: <https://agenciabrasil.ebc.com.br/geral/noticia/2021-04/sobe-para-827-percentual-de-domicilios-com-internet-diz-ibge>. Acesso em: maio 2021.

AGUIAR, I. **Primeira experiência usando celular em sala de aula**. Blog da Professora Isabel Aguiar, Fortaleza, 13 Ago 2013. Disponível em: <https://www.professoraisabelaguiar.com/>. Acesso em: 9 nov 2021).

ALTHUSSER, L. **Ideologia e aparelhos ideológicos do Estado**. Lisboa: Presença, 1970.

AMARAL, A. **Blogs.com**: estudos sobre Blogs e comunicação. São Paulo: Momento Editorial, 2009.

ARAÚJO, C. H. dos S. Dos sentidos da tecnologia à convergência com a educação. **Brazilian Journal of Development**, v. 6, n. 6, p. 34970– 34979, 6 jun. 2020.

AZEVEDO, F. de. **A cultura brasileira**: introdução ao estudo da cultura no Brasil. Tomo III: A transmissão da cultura. 3. ed. revista e ampliada. São Paulo: Edições Melhoramentos, 1958.

BARBOSA I. G.; SOARES, M. A. Zero-a-Seis, Florianópolis, v. 23, n. Especial, p. 35-57, jan./jan., 2021. Universidade Federal de Santa Catarina. ISSN 1980-4512.mec despacho. Disponível em: <https://periodicos.ufsc.br/index.php/zerosais/article/view/79044/45374>. Acesso em: 03 jul. 2021.

BARCA, I. Educação Histórica: uma nova área de investigação? *In*: ARIAS NETO, J. M. (org.). **Dez anos de pesquisas em ensino de História**. VI Encontro Nacional de Pesquisadores de Ensino de História. Londrina: Atritoart, 2005. p. 15-25.

BARDIN, L. **Análise de Conteúdo**. Tradução de Luís Antero Reto e Augusto Pinheiro. São Paulo: Edições 70, 2016.

BARDIN, L. Definição e relação com as outras ciências. *In*: BARDIN, L. **Análise de conteúdo**. São Paulo: Edições 70, 2011. p. 33-52.

BELLONI, M. L. **Crianças e mídias no Brasil**: cenários de mudanças. Campinas: Papirus, 2010.

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

BLOCH, M. **Apologia da História ou o ofício de historiador**. Trad. André Telles. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2001.

BOURDIEU, P. **A juventude é apenas uma palavra**. Questões da sociologia. RJ: Marco Zero, 1983.

BOURDIEU, P. **Escritos de educação**. Seleção, organização, introdução e notas de Maria Alice Nogueira; Afrânio Catani. 7. ed. Petrópolis: Vozes, 1998.

BOURDIEU, P.; PASSERON, J. C. **A reprodução**. 3. ed. Rio de Janeiro: Francisco Alves, 1992.

BOTO, C. **A escola do homem novo: entre o Iluminismo e a Revolução Francesa**. São Paulo: UNESP, 1996.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988**. Brasília-DF: Senado Federal, 1988. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicaocompilado.htm. Acesso em: 08 março 2021.

BRASIL. **Estatuto da Criança e do Adolescente**. Lei n. 8.069, de 13 de maio de 1990. Organização da Assembleia Legislativa do Estado de Goiás. Ilustração: Júnior Rodrigues. Goiânia: Assembleia Legislativa do Estado de Goiás, 2018.

BRASIL. Lei nº 9394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Disponível em http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/l9394.htm. Acesso em: 08 março 2021.

BRASIL. Medida Provisória nº 934, de 1º de abril de 2020. Presidência da República. Brasília/DF, 2020.

BRASIL. Portaria nº 343, de 17 de março de 2020. 2020a. Dispõe sobre a substituição das aulas presenciais por aulas em meios digitais enquanto durar a situação de pandemia do Novo Coronavírus - COVID-19. **Diário Oficial da União**: Brasília, DF, 18 mar. 2020. Disponível em: <https://www.in.gov.br/en/web/dou/-/portaria-n-343-de-17-de-marco-de-2020-248564376>. Acesso em: 03 maio 2020.

BRASIL. Portaria nº 572, de 1º de julho de 2020. 2020b. Institui o Protocolo de Biossegurança para Retorno das Atividades nas Instituições Federais de Ensino e dá outras providências. Disponível em: <https://www.in.gov.br/web/dou/-/portaria-n-572-de-1-de-julho-de-2020-264670332>. Acesso em: maio 2021.

BRASIL. Resolução CNE/CP nº 2, DE 5 de agosto de 2021. Disponível em: <https://www.in.gov.br/web/dou/-/resolucao-cne/cp-n-2-de-5-de-agosto-de-2021-336647801>. Acesso em: 10 jan. 2022.

BUCKINGHAM, D. Cultura digital, educação midiática e o lugar da escolarização. **Educ. Real.**, Porto Alegre, v. 35, n. 3, set./dez. 2010. Disponível em: <https://seer.ufrgs.br/educacaoerealidade/article/view/13077>. Acesso em: 10 ago. 2021.

CANDAU, V. M. (org.) **Reinventar a escola**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2000.

CENTRO REGIONAL DE ESTUDOS PARA O DESENVOLVIMENTO DA SOCIEDADE DA INFORMAÇÃO. **Lançamento TIC Domicílios 2020**. Disponível em: https://cetic.br/media/analises/tic_domicilios_2020_coletiva_imprensa.pdf. Acesso em: 16 out. 2020.

CENTRO REGIONAL DE ESTUDOS PARA O DESENVOLVIMENTO DA SOCIEDADE DA INFORMAÇÃO. Cresce o uso de Internet durante a pandemia e número de usuários no Brasil chega a 152 milhões, é o que aponta pesquisa do Cetic.br. 2021. Disponível em: <https://cetic.br/noticia/releases/cresce-o-uso-de-internet-durante-a-pandemia-e-numero-de-usuarios-no-brasil-chega-a-152-milhoes-e-o-que-aponta-pesquisa-do-cetic-br/>. Acesso em: 16 out. 2020.

CHIZZOTTI, A. **Pesquisa em ciências humanas e sociais**. 4. ed. São Paulo: Cortez, 2000.

CYSNEIROS, P. G. Novas tecnologias na sala de aula: melhoria do ensino ou inovação conservadora? **Informática Educativa** – UNIANDES – LIDIE, v. 12, n. 1, p. 11-24, 1999.

DALLABRIDA, N. A reforma Francisco Campos e a modernização nacionalizada do ensino secundário. **Educação**, Porto Alegre, v. 32, n. 2, p. 185-191, maio/ago. 2009.

DUARTE, N. **Vigotski e o “Aprender a Aprender”**. Crítica às apropriações neoliberais e pós-modernas da teoria vigotskiana. Campinas: Editora Autores Associados, 2000. Disponível em: <http://www.afoicecomartelo.com.br/posfsa/Autores/Duarte,%20Newton/Vigotski%20e%20o%20Aprender%20a%20Aprender.pdf> Acesso em: 17 out. 2020.

FACCI, M. G. D. **Valorização ou esvaziamento do trabalho do professor?** Um estudo crítico comparativo da teoria do professor reflexivo, do construtivismo e da psicologia vigotskiana. 2003. 218 f. Tese (Doutorado em Educação Escolar) – Faculdade de Ciências e Letras – Campus de Araraquara/UNESP, Araraquara, 2003.

FACCI, M. G. D.; TULESKI, S. C. Da apropriação da cultura ao processo de humanização: o desenvolvimento das funções psicológicas superiores. In: ENCONTRO BRASILEIRO DE ESTUDOS MARXISTAS (EBEM), 2., 2006, Curitiba. **Anais** [...] Curitiba-PR: agosto 2006.

FANTIN, M.; RIVOLTELLA, P.C. Crianças na era digital: desafios da comunicação e da educação. **Revista Estudos Universitários**, Sorocaba, v. 36, n. 1, p. 89-104, jun. 2010.

FEY, A. F. A linguagem na interação professor-aluno na era digital: considerações teóricas. **Revista Tecnologias na Educação**, ano 3, n. 1, jul. 2011.

FONSECA, S. G. **Didática e prática de ensino de História**. Campinas, SP: Papirus, 2003.

FREIRE, P. **Educação e mudança**. 12. ed. São Paulo: Paz e Terra, 1979.

FREIRE, P. **A educação na cidade**. São Paulo: Cortez Editora, 1995.

FREIRE, P. **Pedagogia da autonomia**: saberes necessários à prática educativa. 50. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2000a. 165 p.

FREIRE, P. **Pedagogia da indignação**: cartas pedagógicas e outros escritos. São Paulo: Editora UNESP, 2000b.

FREIRE, P. **Pedagogia do oprimido**. 40. ed. São Paulo: Paz e Terra, 2005.

FRIGOTTO, G. **Educação e a crise do capitalismo real**. 2. ed. São Paulo: Cortez, 1996.

FRIGOTTO, G. **A produtividade da escola improdutiva**: um (re) exame das relações entre educação e estrutura econômico-social capitalista. 9. ed. São Paulo: Cortez, 2001.

GENTILI, A. A. P. (org.). **Pedagogia da exclusão**: crítica ao neoliberalismo em educação. 9. ed. Petrópolis: Vozes, 2001.

GOIÁS. Secretaria de Educação. Disponível em: <https://site.educacao.go.gov.br/noticias/coordenadores-regionais-e-equipes-de-apoio-pedag%C3%B3gico-das-cres-participam-do-%C3%BAltimo-encontro-do-ano,-promovido-pela-seduc-go%C3%A1s.html?highlight=WYJlbmVyZ2lhIiwic29sYXJiLCJlbmVyZ2lhIHVbGFyII0=> Acesso em: dez 2021.

GROPPO, L. A. **Juventude**: ensaios sobre sociologia e história das juventudes modernas. Rio de Janeiro: Difel, 2000.

HAIDAR, M. de L. M. A instrução popular no Brasil antes da República. In: BREJON, M. (org.). **Estrutura e funcionamento do ensino de 1º e 2º graus**. Ensino de 1º e 2º graus. São Paulo: Pioneira, 1973. p. 37-51.

HEIDEGGER, M. **Ser e tempo**. Rio de Janeiro: Editora Vozes, 2006.

HEYWOOD, C. **Uma história da infância**: da Idade Média à época contemporânea no Ocidente. Porto Alegre: Artmed, 2004.

IGOVSP [S. I.: s. n.], 2008. 1 vídeo (3:36 min). O que é um blog? Publicado pelo canal IGOVSP - Canal da Rede Paulista de Inovação em Governo. Disponível em: <https://youtu.be/X5GIHTfDNa0>. Acesso em: 01 out. 2021.

INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS EDUCACIONAIS ANÍSIO TEIXEIRA. **Pesquisa revela dados sobre tecnologias nas escolas**. Disponível em: <https://www.gov.br/inep/pt-br/assuntos/noticias/censo-escolar/pesquisa-revela-dados-sobre-tecnologias-nas-escolas>. Acesso em: 16 jan. 2022.

INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA. **Uso de internet, televisão e celular no Brasil**. Disponível em: <https://educa.ibge.gov.br/jovens/materias-especiais/20787-uso-de-internet-televisao-e-celular-no-brasil.html>. Acesso em: 14 out. 2020.

INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS EDUCACIONAIS ANÍSIO TEIXEIRA. **Censo da educação básica 2019** – resumo técnico. Brasília: 2019. 40p. Disponível em: https://download.inep.gov.br/educacao_basica/censo_escolar/resumos_tecnicos/resumo_tecnico_censo_educacao_basica_2011.pdf Institutos federais Cartilha mec

https://download.inep.gov.br/publicacoes/institucionais/estatisticas_e_indicadores/notas_estatisticas_censo_da_educacao_basica_2019.pdf. Acesso em: maio 2021.

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

LEE, P. Em direção a um conceito de literacia histórica: a escolha de recursos na aula de História. **Educar em Revista**, Curitiba, n. 164, p. 131-150, 2006. Edição especial.

LEONTIEV, A. **O desenvolvimento do psiquismo**. Lisboa: Livros Horizonte, 1978.

LIBÂNEO, J. C. **Adeus Professor, Adeus Professora?:** Novas exigências educacionais e profissão docente. 2. ed. São Paulo: Cortez, 1998. (Coleção questões da nossa época; v. 67).

LIBÂNEO, J. C. Cultura Jovem, Mídias e Escola: O que muda no trabalho dos professores? **Educativa**, Goiânia, v. 9, n. 1, p. 25-46, jan./jun. 2006.

LIBÂNEO, J. C. **Didática**. 2. ed. São Paulo: Cortez, 2013.

LIBÂNEO, J. C. O Campo Teórico e Profissional da Didática Hoje: entre Ítaca e o canto das sereias. In: FRANCO, M. A. S.; PIMENTA, S. G. (orgs.). **Didática: embates contemporâneos**. São Paulo: Loyola, 2011. p. 43-74.

LIBÂNEO, J. C. O dualismo perverso da escola pública brasileira: escola do conhecimento para os ricos, escola do acolhimento social para os pobres. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v. 38, n. 1, p. 13-28, mar. 2012.

LIBÂNEO, J. C. **Pedagogia e pedagogos, para quê?** 5. ed. São Paulo: Cortez, 2002.

LIMA, C. A. de. **Saberes social e literatura: capital cultural nas tramas de A caverna de José Saramago**. Universidade Federal de Goiás, Faculdade de Educação. Goiânia, 2016. 304p.

MACIEL, L. S. B.; NETO, A. S. A educação brasileira no período pombalino: uma análise histórica das reformas pombalinas do ensino. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v. 32, n. 3, p. 465-476, set./dez. 2006.

MARX, K. **O Capital: volume 1**. 3. ed. São Paulo: Nova Cultural, 1988. 283 p.

MAXQDA. **Guia de Introdução Maxqda 12**. Berlin, 2016. Disponível em: <https://www.maxqda.com/wp/wp-content/uploads/sites/2/Getting-Started-Guide-MAXQDA12-ptbr.pdf> Acesso em: 6 jun. 2021.

MINAYO, M. C. S. Ciência, técnica e arte: o desafio da pesquisa social. In: MINAYO, M. C. S. (org.). **Pesquisa social: teoria, método e criatividade**. Petrópolis: Vozes, 2003. p. 9-29.

MINAYO, M. C. S. (org.). **Pesquisa Social**. Teoria, método e criatividade. 18. ed. Petrópolis: Vozes, 2001.

MORAES, M. G. **Pesquisas sobre educação e tecnologias:** questões emergentes e configuração de uma temática. 161f. Tese (Doutorado em Educação) - Pontifícia Universidade Católica de Goiás, Goiânia, 2016.

OLIVEIRA, M. K. de. **Vygotski:** aprendizado e desenvolvimento um processo histórico. São Paulo: Scipione, 1997.

ORGANIZAÇÃO PAN-AMERICANA DE SAÚDE. OPAS-Brasil. **Folha informativa – COVID-19** (doença causada pelo novo coronavírus). Disponível em: https://www.paho.org/bra/index.php?option=com_content&view=article&id=6101:covid19&Itemid=875. Acesso em: 13 jul. 2020.

PALÚ, J.; SCHÜTZ, J. A.; MAYER, L. **Desafios da educação em tempos de pandemia.** Cruz Alta: Ilustração, 2020. 324 p.

PEIXOTO, J. Tecnologia e mediação pedagógica: perspectivas investigativas. In: ASSAR, M. C. M.; SILVA, F. C. T. (org.). **Educação e pesquisa no Centro-Oeste:** políticas públicas e formação humana. 1. ed. Campo Grande: UFMS, 2012. v. 1, p. 283-294.

PEIXOTO, J. Relações entre sujeitos sociais e objetos técnicos uma reflexão necessária para investigar os processos educativos mediados por tecnologias. **Revista Brasileira de Educação**, Rio de Janeiro, v. 20, n. 61, p. 317-332, abr./jun. 2015.

PEIXOTO, J. Tecnologias e relações pedagógicas: a questão da mediação. **Revista de Educação Pública**, Cuiabá, v. 25, n. 59, p. 367-379, maio/ago. 2016.

PEIXOTO, J.; ARAÚJO, C. H. dos S. Tecnologia e educação: algumas considerações sobre o discurso pedagógico contemporâneo. **Educação & Sociedade**, Campinas, v. 33, p. 253-268, 2012.

PINSKY, J.; PINSKY, C. B. Abordagens. In: KARNAL, L. (org.). **História na sala de aula:** conceitos, práticas e propostas. São Paulo: Contexto, 2010.

PRENSKY, M. **Nativos digitais, imigrantes digitais.** On the Horizon, NCB University Press, v. 9, n. 5, outubro 2001. Tradução do artigo “Digital natives, digital immigrants”, cedido por Roberta de Moraes Jesus de Souza: professora, tradutora e mestranda em Educação pela UCG, 2001.

PRESTES, Z. R. **Quando não é quase a mesma coisa:** traduções de Lev Semionovitch Vigotski no Brasil. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade de Brasília, UnB, Brasília, 2010.

PRUDENTE, G. de C. P. **Entre índios e verbetes:** a política linguística na Amazônia portuguesa e a produção de dicionários em língua geral por jesuítas centro-europeus (1720-1759). 2017, p. 189.

RODRIGUES, Joelza Ester. **Blog: Ensinar História.** Disponível em: <https://ensinarhistoria.com.br/> Acesso em: 9 nov 2021).

RÜSEN, J. **Aprendizagem histórica: fundamentos e paradigmas** (Com a contribuição de Ingetraud Rüsen). Curitiba: W&A Editores, 2012.

RÜSEN, J. **Teoria da história: uma teoria da história como ciência**. Tradução de Estevão C. de Rezende Martins. Curitiba: Editora UFPR, 2015.

SACRISTÁN, J. G. **O currículo: uma reflexão sobre a prática**. 3. ed. Porto Alegre: Artmed, 2000.

SAVIANI, D. **Escola e democracia**. São Paulo: Autores Associados, 2001.

SAVIANI, D. **Escola e democracia: teorias da educação, curvatura da vara, onze teses sobre a educação política**. 39 ed. Campinas: Autores Associados, 2007.

SAVIANI, D. **História das ideias pedagógicas no Brasil**. Campinas: Autores Associados, 2007.

SAVIANI, D. O conceito dialético de mediação na pedagogia histórico-crítica em intermediação com a psicologia histórico-cultural. **Germinal: Marxismo e Educação em Debate**, Salvador, v. 7, n. 1, p. 26-43, jun. 2015.

SAVIANI, D. **O Lunar de Sepé: paixão, dilemas e perspectivas na educação**. Campinas-SP: Autores Associados, 2014.

SAVIANI, D. **Pedagogia histórico-crítica: primeiras aproximações**. 11. ed. rev. Campinas-SP: Autores Associados, 2011.

SAVIANI, D. Trabalho e educação: fundamentos ontológicos e históricos. **Revista Brasileira de Educação**, v. 12, n. 34, p. 152-180, jan./abr. 2007.

SILVA JUNIOR, C. A. **A escola pública como local de trabalho**. São Paulo: Cortez, 1990.

SIRGADO, Angel Pino. O social e o cultural na obra de Vigotski. **Educação & Sociedade**, ano XXI, n. 71, Jul. 2000. Disponível em: <https://pt.scribd.com/document/78924125/SIRGADO-Angel-Pino-O-Social-e-o-Cultural-Na-Obra-de-Vigotski> Acesso em: 27 out. 2021.

SOUZA, Regina Magalhães de. **O discurso do protagonismo juvenil**. 2006. 351 f. Tese (Doutorado) - Programa de Pós-graduação em Sociologia, FFLCH, Universidade de São Paulo, São Paulo.

TAPSCOTT, D. **Geração Digital: a crescente e irreversível ascensão da Geração Net**. São Paulo: Makron Books, 1999.

UNESCO. Diretrizes de políticas para a aprendizagem móvel. 2014. Disponível em: <<http://unesdoc.unesco.org/images/0022/002277/227770por.pdf>>. Acesso em: 09 jan. 2022.

VEEN, W.; VRAKKING, B. **Homo Zappiens: educando na era digital**. Porto Alegre: Artmed, 2009.

VERDÉLIO, Andreia. Governo veta lei que dá a estudantes acesso gratuito à internet. **Agência Brasil**, 2021. Disponível em: <https://agenciabrasil.ebc.com.br/politica/noticia/2021-03/governo-veta-lei-que-da-estudantes-acesso-gratuito-internet>. Acesso em: 14 out. 2020.

VIEIRA PINTO, A. **O conceito de tecnologia**. Rio de Janeiro: Contraponto, 2005.

VILLALTA, L. C. Vida privada e colonização: o lugar da língua, da instrução e dos livros. In: NOVAIS, F. (coord.). **História da vida privada no Brasil: Império**. São Paulo: Companhia das Letras, 1999.

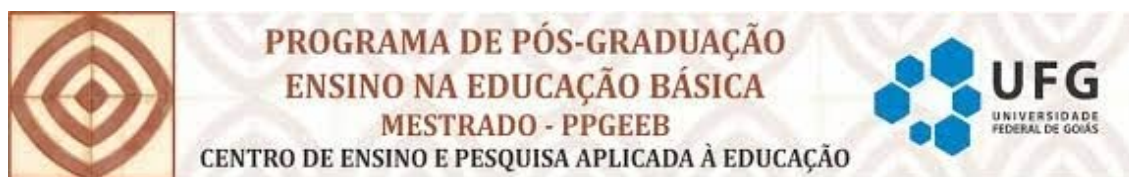
VYGOTSKI, L. S. **A formação social da mente**. 4. ed. São Paulo: Martins Fontes. 1991.

VYGOTSKI, L. S. **Pensamento e linguagem**. São Paulo: Martins Fontes, 2007.

VYGOTSKI, L. S.; LURIA, A. R. **Estudos sobre a história do comportamento: símios, homem primitivo e criança**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1996.

VYGOTSKY, Lev S. **Obras escogidas**. v. 1, 2 e 3. Madrid: Machado Libros, 2001.

APÊNDICE A – Termo de Consentimento Livre e Esclarecido - Professor



Olá! Você está sendo convidado(a) a participar, como voluntário(a), da pesquisa intitulada **“TECNOLOGIAS DIGITAIS DA INFORMAÇÃO E COMUNICAÇÃO: MEDIAÇÃO DA PRÁTICA EDUCATIVA EM HISTÓRIA”**. Meu nome é Regina Moura da Silva, sou a pesquisadora responsável e minha área de atuação é História. Após receber os esclarecimentos e as informações a seguir, se você aceitar fazer parte do estudo, marque ao final deste documento. Esclareço que em caso de recusa na participação, em qualquer etapa da pesquisa, você não será penalizado (a) de forma alguma. Se aceitar participar, por favor leia com atenção. Aproveitando para esclarecer suas dúvidas. Se houver perguntas antes ou mesmo depois de concordar, você poderá esclarecê-las com a pesquisadora responsável, via e-mail nagireisa@gmail.com, ou por meio dos seguintes contatos telefônicos: (62)985125340/(64)36875149, inclusive com possibilidade de ligação a cobrar. Se persistirem as dúvidas sobre os seus direitos como participante desta pesquisa, você também poderá fazer contato com o **Comitê de Ética em Pesquisa** da Universidade Federal de Goiás, por meio do telefone (62)3521-1215, que é a instância responsável por dirimir as dúvidas relacionadas ao caráter ético da pesquisa. *O Comitê de Ética em Pesquisa da Universidade Federal de Goiás (CEP-UFG)* é independente, com função pública, de caráter consultivo, educativo e deliberativo, criado para proteger o bem-estar dos/das participantes da pesquisa, em sua integridade e dignidade, visando contribuir no desenvolvimento da pesquisa dentro de padrões éticos vigentes.

O objetivo principal desta pesquisa é produzir um blog vinculado ao ensino de História contendo produções de discentes e docentes do 9º ano do ensino fundamental II em uma escola da rede pública de Aparecida de Goiânia, com o intuito de verificar como as Tecnologias Digitais da Informação e Comunicação (TDIC) podem intermediar relações humanas mais significativas, entre docentes e discentes durante a prática educativa.

Sua participação é voluntária e livre de qualquer remuneração e benefício. Caso sinta algum desconforto emocional, constrangimento, intimidação, angústia, mal-estar, irritação entre outros, você poderá desistir de sua participação na pesquisa sem qualquer dano.

Os pesquisadores se comprometem a tratar a sua identidade com padrões profissionais de sigilo e utilizar os dados coletados apenas para fins da pesquisa. Seu nome ou o material que indique a sua participação não será liberado sem a sua permissão e você não será identificado em nenhuma publicação que possa resultar deste estudo.

Este documento, chamado Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE), redigido de acordo com a Resolução 466/2012 do Conselho Nacional de Saúde (CNS), tem como objetivo assegurar seus direitos como participante da pesquisa.

Caso você venha a sofrer algum dano decorrente desta pesquisa, os pesquisadores se comprometem a indenizá-lo por todo e qualquer gasto ou prejuízo, conforme previsto na Resolução CNS nº 510/2016.

Os riscos inerentes a você, participante, refere-se a possibilidades de sentir desconfortável e/ou exposto ao responder alguma pergunta ou entregar algum material. Buscando minimizar esses riscos, ressaltamos que todas as etapas da pesquisa serão explicadas previamente.

Os benefícios oriundos de sua participação poderão oportunizar acesso dos estudantes a relações humanas mais expressivas durante a prática educativa por meio dos processos de mediação pedagógica articulada, a qual possibilita a proficiência, o protagonismo juvenil e a cultura digital.

Ao receber o e-mail com todas as informações, você deverá clicar no link referente ao formulário online, e assim aparecerá o TCLE em formato digital e, em seguida, o respectivo botão “Aceito - li e concordo” que representa a compreensão do Termo de Consentimento e a sua autorização para participar do desenvolvimento da pesquisa, bem como a utilização de seus dados, imagens, voz e opiniões, as quais serão utilizadas com o propósito de análise de dados. (Link a ser inserido posteriormente após aprovação no Comitê de Ética.)

A pesquisa será realizada no horário do seu trabalho por meio virtual, pois em função da pandemia do novo coronavírus, denominado SARS-CoV-2, faz-se necessário tomar medidas de afastamento social para a preservação da vida.

Inicialmente, será apresentado o projeto ao grupo gestor e ao público-alvo (professores e estudantes), aos quais serão demonstrados, por meio de um vídeo tutorial curto e explicativo, o caráter e o percurso metodológico da pesquisa..

Depois da assinatura do TCLE, será enviado aos docentes e discentes um link para acesso a um formulário com o tema da pesquisa a ser respondido online, ao qual será empreendida uma média de 30 minutos para as devidas respostas.

Posteriormente, no decorrer do segundo semestre de 2020, acontecerão cinco rodas de conversas com duração de 60 minutos cada uma, as quais ocorrerão às quartas-feiras, conforme calendário escolar acordado, respeitando a organização da instituição de ensino escolhida, com finalidade de estabelecer indagações com os eixos norteadores sobre a problemática e o objetivo central da investigação, como descrito abaixo:

A primeira roda de conversa terá como objetivo explicar a funcionalidade de um “*blog*” e suas implicações no ensino de História e realização da entrevista semiestruturada.

Na segunda roda de conversa com os entrevistados (colaboradores da pesquisa) serão discutidos o processo de construção do “Blog crítico-educativo” e sua utilização como instrumento mediador da prática educativa no ensino de História, com foco no processo da criação (o título, a

logomarca, padronização, os objetivos, público-alvo, e design, editoração, interatividade, alinhamento e funcionamento do blog crítico-educativo).

Durante a terceira roda de conversa, será oportunizado aos colaboradores a construção de um blog crítico-educativo voltado para o ensino de História. Também a escolha de conteúdos e a temática relevante para a criação de um projeto piloto, fomentando a leitura, escrita e partilha de experiências. Serão definidos o projeto gráfico, a compra do domínio público, o templates voltado para o público-alvo, a plataforma, hospedagem e editorial sobre o tema acordado entre a equipe e que contemple o tema escolhido para o “blog crítico-educativo”.

Na quarta roda de conversa, será proposta a validação e culminância dos dados, quando os estudantes produzirão conteúdos em formatos variados, tais como: vídeos, posts, gêneros textuais e artísticos, podcast e outros, relacionados ao ensino de História conforme o conteúdo proposto, com o intuito de elaborar uma coletânea do blog crítico-educativo em História.

A quinta roda e conversa será a apresentação do referido Produto Eduacional, bem como a finalidade de seus recursos à comunidade escolar, de forma a demonstrar sua utilidade, a qual possibilita a proficiência, o protagonismo juvenil e a cultura digital.

SOBRE O TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO:

Fica assegurada a garantia do sigilo e da privacidade e do anonimato dos/as participante/s.

Informo também que os dados coletados serão guardados pela pesquisadora por pelo menos cinco anos, e que qualquer nova pesquisa a ser feita com esses dados deverá ser autorizada pelo/a participante e também submetida novamente para aprovação do CEP. Assim, assinale o box com as opções a seguir:

() Declaro ciência de que os meus dados coletados podem ser relevantes em pesquisas futuras e, portanto, autorizo a guarda do material em banco de dados.

() Declaro ciência de que os meus dados coletados podem ser relevantes em pesquisas futuras, mas não autorizo a guarda do material em banco de dados.

Obs.: ao clicar no botão “Aceite, li e concordo”, você concorda em contribuir com a pesquisa e autoriza a utilização dos dados.

() Aceito, li e concordo

() Não aceito, li e não concordo.

Você permite a divulgação de sua imagem nos resultados finais da pesquisa:

() Permito a divulgação da imagem nos resultados publicados da pesquisa.

() Não permito a publicação da imagem nos resultados publicados da pesquisa.

Você permite a divulgação de sua voz e opinião nos resultados finais da pesquisa:

() Permito a utilização da voz e opiniões nos resultados publicados da pesquisa.

☐ Não permito a utilização da voz e opiniões nos resultados publicados da pesquisa.

Você permite a gravação das rodas de conversas virtuais via Plataforma Google Meet:

☐ Permito a gravação da reunião no Google Meet e o uso dos dados coletados (roda de conversa) para posteriores estudos acadêmicos.

☐ Não permito a gravação da reunião no Google Meet e o uso dos dados coletados (roda de conversa virtual e entrevistas) para posteriores estudos acadêmicos.

Você concorda em contribuir com a pesquisa e autoriza a utilização dos dados.

☐ Permito a utilização dos dados nos resultados publicados da pesquisa.

☐ Não permito a utilização dos dados nos resultados publicados da pesquisa.

Sobre a divulgação de sua imagem no blog:

☐ Permito a divulgação da imagem nos resultados publicados da pesquisa.

☐ Não permito a publicação da imagem nos resultados publicados da pesquisa.

Por se tratar de um Blog em que as imagens e opiniões serão divulgadas na internet, após a coleta de dados e a edição dos resultados da pesquisa, irei retornar os dados editados para os entrevistados/participantes para uma nova autorização/permissão dos conteúdos que serão divulgados na página do Blog Crítico Educativo.

1.2 Consentimento da Participação na Pesquisa:

Eu,, abaixo assinado, concordo em participar do estudo intitulado **“TECNOLOGIAS DIGITAIS DA INFORMAÇÃO E COMUNICAÇÃO: MEDIAÇÃO DA PRÁTICA EDUCATIVA EM HISTÓRIA”**, informo ter mais de 18 anos de idade e destaco que minha participação nesta pesquisa é de caráter voluntário. Fui devidamente informado(a) e esclarecido(a) pela pesquisadora responsável **Regina Moura da Silva** sobre a pesquisa, os procedimentos e métodos envolvidos, assim como os possíveis riscos e benefícios decorrentes de minha participação no estudo. Foi-me garantido que posso retirar meu consentimento a qualquer momento, sem que isto leve a qualquer penalidade. Declaro, portanto, que concordo com a minha participação no projeto de pesquisa acima descrito de forma livre e espontânea, podendo retirar meu consentimento a qualquer momento.

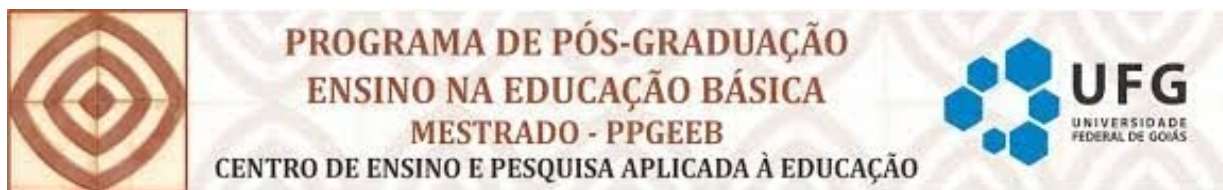
Aparecida de Goiânia, Goiás, ____/____/____

Assinatura do responsável pela pesquisa

Assinatura do participante

Desde já, nos colocamos à disposição para quaisquer esclarecimentos e agradecemos a sua participação neste estudo. Atenciosamente, Regina Moura da Silva.

APÊNDICE B – Termo de Consentimento Livre e Esclarecido - Responsável



**TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO – TCLE -
Pais/Responsáveis**

Olá! Você, na qualidade de responsável pelo (a) matriculado/a regularmente no Centro de Ensino em Período Integral Donato Coutinho de Abreu está sendo convidado (a) a consentir que o(a) menor participe, como voluntário/a, da pesquisa intitulada: **“TECNOLOGIAS DIGITAIS DA INFORMAÇÃO E COMUNICAÇÃO: MEDIAÇÃO DA PRÁTICA EDUCATIVA EM HISTÓRIA”**. Meu nome é Regina Moura da Silva, sou a pesquisadora responsável e minha área de atuação é História. Após receber os esclarecimentos e as informações a seguir, se você aceitar permitir seu(sua) filho(a) fazer parte do estudo, marque ao final deste documento, esclareço que em caso de recusa na participação, em qualquer etapa da pesquisa, ele(a) não será penalizado(a) de forma alguma. Se permitir seu(sua) filho(a) participar, por favor leia com atenção, aproveitando para esclarecer suas dúvidas. Se houver perguntas antes ou mesmo depois de concordar, você poderá esclarecê-las com a pesquisadora responsável, via e-mail nagireisa@gmail.com, ou por meio dos seguintes contatos telefônicos: (62)985125340/(64)36875149, inclusive com possibilidade de ligação a cobrar. Se persistirem as dúvidas sobre os direitos de seu(sua) filho(a) como participante desta pesquisa, você também poderá fazer contato com o **Comitê de Ética em Pesquisa** da Universidade Federal de Goiás, por meio do telefone (62)3521-1215, que é a instância responsável por dirimir as dúvidas relacionadas ao caráter ético da pesquisa. O Comitê de Ética em Pesquisa da Universidade Federal de Goiás (CEP-UFG) é independente, com função pública, de caráter consultivo, educativo e deliberativo, criado para proteger o bem-estar dos/das participantes da pesquisa, em sua integridade e dignidade, visando contribuir no desenvolvimento da pesquisa dentro de padrões éticos vigentes.

O objetivo principal desta pesquisa é produzir um Blog vinculado ao ensino de História contendo produções de discentes e docentes do 9º ano do ensino fundamental II em uma escola da rede pública de Aparecida de Goiânia, com o intuito de verificar como as Tecnologias Digitais da Informação e Comunicação (TDIC) podem intermediar relações humanas mais significativas, entre docentes e discentes durante a prática educativa.

A participação de seu(sua) filho(a) é voluntária e livre de qualquer remuneração e benefício. Caso seu(sua) filho(a) sinta algum desconforto emocional, constrangimento, intimidação, angústia, mal-estar, irritação, entre outros, ele(a) poderá desistir de participar da pesquisa sem qualquer dano.

Os pesquisadores se comprometem a tratar a identidade de seu(sua) filho(a) com padrões profissionais de sigilo e utilizar os dados coletados apenas para fins da pesquisa. O nome de seu(sua) filho(a) e/ou o material que indique a participação dele(a) não será liberado sem a sua permissão e não será identificado em nenhuma publicação que possa resultar deste estudo.

Este documento, chamado Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE), redigido de acordo com a Resolução 466/2012 do Conselho Nacional de Saúde (CNS), tem como objetivo assegurar os direitos de seu(sua) filho(a) como participante da pesquisa.

Caso seu(sua) filho(a) venha a sofrer algum dano decorrente dessa pesquisa, os pesquisadores se comprometem a indenizá-lo(a) por todo e qualquer gasto ou prejuízo, conforme previsto na Resolução CNS nº 510/2016.

Os riscos inerentes à participação de seu(sua) filho(a) são de se sentir desconfortável e/ou exposto ao responder alguma pergunta ou entregar algum material. Buscando minimizar esses riscos, ressaltamos que todas as etapas da pesquisa serão explicadas previamente.

Os benefícios oriundos a participação de seu(sua) filho(a) poderão oportunizar acesso dos estudantes a relações humanas mais expressivas durante a prática educativa por meio dos processos de mediação pedagógica articulada, a qual possibilita a proficiência, o protagonismo juvenil e a cultura digital.

Seu(sua) filho(a), ao receber o e-mail com todas as informações, deverá clicar no link referente ao formulário online, e assim aparecerá o Termo Assentimento Livre e Esclarecido TALE em formato digital e, em seguida, o respectivo botão “Aceito - li e concordo”, que representa a compreensão do Termo de Consentimento e a sua autorização para participar do desenvolvimento da pesquisa, bem como a utilização de seus dados, imagens, voz e opiniões, as quais serão utilizadas com o propósito de análise de dados. (Link a ser inserido posteriormente após aprovação no Comitê de Ética).

A pesquisa será realizada no horário de aula de seu(sua) filho(a) por meio virtual, pois em função da pandemia do novo coronavírus, denominado SARS-CoV-2, faz-se necessário tomar medidas de afastamento social para a preservação da vida.

Inicialmente, será apresentado o projeto ao grupo gestor e ao público-alvo (professores e jovem), aos quais serão demonstrados, por meio de um vídeo tutorial curto e explicativo, o caráter e o percurso metodológico da pesquisa.

Depois da assinatura do TCLE, será enviado aos docentes e discentes um link para acesso a um formulário com o tema da pesquisa a ser respondido online, ao qual será empreendida uma média de 30 minutos para as devidas respostas.

Posteriormente, no decorrer do segundo semestre de 2020, acontecerão cinco rodas de conversas com duração de 60 minutos cada uma, as quais ocorrerão às quartas-feiras, conforme calendário escolar acordado, respeitando a organização da instituição de ensino escolhida, com finalidade de estabelecer indagações com os eixos norteadores sobre a problemática e o objetivo central da investigação, como descrito abaixo:

A primeira roda de conversa terá como objetivo explicar a funcionalidade de um “*blog*” e suas implicações no ensino de História e realização da entrevista semiestruturada.

Na segunda roda de conversa com os entrevistados (colaboradores da pesquisa) serão discutidos o processo de construção do “Blog crítico-educativo” e sua utilização como instrumento mediador da prática educativa no ensino de História, com foco no processo da criação (o título, a logomarca, padronização, os objetivos, público-alvo, e design, editoração, interatividade, alinhamento e funcionamento do blog crítico-educativo).

Durante a terceira roda de conversa, será oportunizado aos colaboradores a construção de um blog crítico-educativo voltado para o ensino de História. Também a escolha de conteúdos e a temática relevante para a criação de um projeto piloto, fomentando a leitura, escrita e partilha de experiências. Serão definidos o projeto gráfico, a compra do domínio público, o templates voltado para o público-alvo, a plataforma, hospedagem e editorial sobre o tema acordado entre a equipe e que contemple o tema escolhido para o “blog crítico-educativo”.

Na quarta roda de conversa, será proposta a validação e culminância dos dados, quando os jovens produzirão conteúdos em formatos variados, tais como: vídeos, posts, gêneros textuais e artísticos, podcast e outros, relacionados ao ensino de História conforme o conteúdo proposto, com o intuito de elaborar uma coletânea do blog crítico educativo em História.

A quinta roda de conversa será a apresentação do referido Produto Educacional, bem como a finalidade de seus recursos à comunidade escolar, de forma a demonstrar sua utilidade, a qual possibilita a proficiência, o protagonismo juvenil e a cultura digital.

SOBRE O TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO:

Fica assegurada a garantia do sigilo e da privacidade e do anonimato dos/as participante/s.

Informo também que os dados coletados serão guardados pela pesquisadora por pelo menos cinco anos, e que qualquer nova pesquisa a ser feita com esses dados deverá ser autorizada pelo/a participante e também submetida novamente para aprovação do CEP. Assim, assinale o box com as opções a seguir:

() Declaro ciência de que os dados coletados de meu(minha) filho(a) podem ser relevantes em pesquisas futuras e, portanto, autorizo a guarda do material em banco de dados.

() Declaro ciência de que os dados coletados de meu(minha) filho(a) podem ser relevantes em pesquisas futuras, mas não autorizo a guarda do material em banco de dados.

Obs.: ao clicar no botão “Aceito, li e concordo”, você concorda que o(a) seu (sua) filho (a) possa contribuir com a pesquisa e autoriza a utilização dos dados.

() Aceito, li e concordo

() Não aceito, li e não concordo.

Você permite a divulgação da imagem do(a) seu(sua) filho(a) nos resultados finais da pesquisa:

- ☐ Permito a divulgação da imagem do(a) meu(minha) filho(a) nos resultados publicados da pesquisa.
- ☐ Não permito a publicação da imagem do(a) meu(minha) filho(a) nos resultados publicados da pesquisa.

Você permite a divulgação da voz e opinião do(a) seu(sua) filho(a) nos resultados finais da pesquisa:

- ☐ Permito a utilização da voz e opiniões do(a) meu(minha) filho(a) nos resultados publicados da pesquisa.
- ☐ Não permito a utilização da voz e opiniões do(a) meu(minha) filho(a) nos resultados publicados da pesquisa.

Você permite a gravação das rodas de conversas virtuais via Plataforma Google Meet de seu(sua) filho(a):

- ☐ Permito a gravação da reunião no Google Meet e o uso dos dados coletados (roda de conversa) para posteriores estudos acadêmicos do(a) meu(minha) filho(a)
- ☐ Não permito a gravação da reunião no Google Meet e o uso dos dados coletados (roda de conversa virtual e entrevistas) para posteriores estudos acadêmicos do(a) meu(minha) filho(a).

Você concorda em contribuir com a pesquisa e autoriza a utilização dos dados de seu (sua) filho (a):

- ☐ Permito a utilização dos dados do(a) meu(minha) filho(a) nos resultados publicados da pesquisa.
- ☐ Não permito a utilização dos dados do(a) meu(minha) filho(a) nos resultados publicados da pesquisa.

Sobre a divulgação da imagem de seu(sua) filho(a) no blog:

- ☐ Permito a divulgação da imagem de meu(minha) filho(a) nos resultados publicados da pesquisa.
- ☐ Não permito a publicação da imagem de meu(minha) filho(a) nos resultados publicados da pesquisa.

Por se tratar de um Blog em que as imagens e opiniões serão divulgadas na internet, após a coleta de dados e a edição dos resultados da pesquisa, irei retornar os dados editados para os entrevistados/participantes para uma nova autorização/permissão dos conteúdos que serão divulgados na página do Blog Crítico-Educativo.

1.2 Consentimento da Participação na Pesquisa:

Eu, abaixo assinado, autorizo meu(minha) filho(a), a participar do projeto intitulado “**TECNOLOGIAS DIGITAIS DA INFORMAÇÃO E COMUNICAÇÃO: MEDIAÇÃO DA PRÁTICA EDUCATIVA EM HISTÓRIA**”. Informo ter mais de 18 anos de idade e destaco que a participação dele(a) nesta pesquisa é de caráter voluntário. Fui devidamente

informado(a) e esclarecido(a) pela pesquisadora responsável **Regina Moura da Silva** sobre a pesquisa, os procedimentos e métodos nela envolvidos, assim como os possíveis riscos e benefícios decorrentes de minha participação no estudo. Foi-me garantido que posso retirar meu consentimento a qualquer momento, sem que isto leve a qualquer penalidade. Declaro, portanto, que concordo com a minha participação no projeto de pesquisa acima descrito.

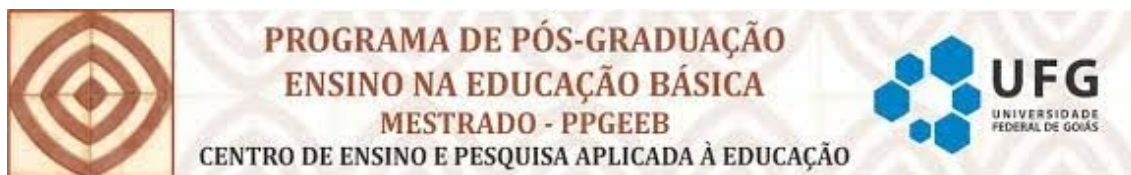
Aparecida de Goiânia-GO, ____/____/____.

..... Responsável pelo participante	Regina Moura da Silva Pesquisadora responsável

Desde já, nos colocamos à disposição para quaisquer esclarecimentos e agradecemos a sua participação neste estudo.

Atenciosamente,
Regina Moura da Silva

APÊNDICE C – Termo de Assentimento Livre e Esclarecido (TALE)



TERMO DE ASSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO (TALE)

Olá! Você está sendo convidado(a) a participar, como voluntário(a), da pesquisa intitulada **“TECNOLOGIAS DIGITAIS DA INFORMAÇÃO E COMUNICAÇÃO: MEDIAÇÃO DA PRÁTICA EDUCATIVA EM HISTÓRIA”**. Meu nome é Regina Moura da Silva, sou a pesquisadora responsável e minha área de atuação é História. Após receber os esclarecimentos e as informações a seguir, se você aceitar fazer parte do estudo, marque ao final deste documento. Esclareço que em caso de recusa na participação, em qualquer etapa da pesquisa, você não será penalizado (a) de forma alguma. Se aceitar participar, por favor leia com atenção, aproveitando para esclarecer suas dúvidas. Se houver perguntas antes ou mesmo depois de concordar, você poderá esclarecê-las com a pesquisadora responsável, via e-mail nagireisa@gmail.com, ou por meio dos seguintes contatos telefônicos:  (62)985125340/(64)36875149, inclusive com possibilidade de ligação a cobrar. Se persistirem as dúvidas sobre os seus direitos como participante desta pesquisa, você também poderá fazer contato com o **Comitê de Ética em Pesquisa** da Universidade Federal de Goiás, por meio do telefone  (62)3521-1215, que é a instância responsável por dirimir as dúvidas relacionadas ao caráter ético da pesquisa. *O Comitê de Ética em Pesquisa da Universidade Federal de Goiás (CEP-UFG)* é independente, com função pública, de caráter consultivo, educativo e deliberativo, criado para proteger o bem-estar dos/das participantes da pesquisa, em sua integridade e dignidade, visando contribuir no desenvolvimento da pesquisa dentro de padrões éticos vigentes.

 Este documento, chamado Termo de Assentimento Livre e Esclarecido (TALE), redigido de acordo com a Resolução 466/2012 do Conselho Nacional de Saúde (CNS), tem como objetivo assegurar seus direitos como participante da pesquisa.

 Para realização desta pesquisa precisamos que você participe (respondendo/preenchendo/brincando/experimentando/rememorando etc.)

  Se ficar irritado, você pode desistir de participar da pesquisa em qualquer momento e se isso acontecer você não vai sofrer nenhum castigo.

Se você quiser participar vai ser muito legal , pois pode ajudar a pensar nas questões relacionadas ao uso de ferramentas e mídias no ensino de História.

  Você não vai receber nenhum dinheiro para participar desta pesquisa. Sua participação é voluntária e livre de qualquer remuneração e benefício.

 Se você achar que a pesquisa não foi legal, que alguém não respeitou o seu

direito, você pode pedir



indenização e isso está garantido em lei.

Fica assegurada a garantia do sigilo e da privacidade e do anonimato dos/as participante/s.



O objetivo principal desta pesquisa é produzir um Blog vinculado ao ensino de História contendo produções de discentes e docentes do 9º ano do ensino fundamental II em uma escola da rede pública de Aparecida de Goiânia, com o intuito de verificar como as Tecnologias Digitais da Informação e Comunicação (TDIC) podem intermediar relações humanas mais significativas, entre docentes e discentes durante a prática educativa.

Sua participação é voluntária e livre de qualquer remuneração e benefício. Caso sinta algum desconforto emocional, constrangimento, intimidação, angústia, mal-estar, irritação entre outros, você poderá desistir de sua participação na pesquisa sem qualquer dano.

Os pesquisadores se comprometem a tratar a sua identidade com padrões profissionais de sigilo e utilizar os dados coletados apenas para fins da pesquisa. Seu nome ou o material que indique a sua participação não será liberado sem a sua permissão e você não será identificado em nenhuma publicação que possa resultar deste estudo.

Este documento, chamado Termo de Assentimento Livre e Esclarecido (TALE), redigido de acordo com a Resolução 466/2012 do Conselho Nacional de Saúde (CNS), tem como objetivo assegurar seus direitos como participante da pesquisa.

Caso você venha a sofrer algum dano decorrente desta pesquisa, os pesquisadores se comprometem a indenizá-lo por todo e qualquer gasto ou prejuízo, conforme previsto na Resolução CNS nº 510/2016.

Os riscos inerentes a você, participante, refere-se a possibilidades de se sentir desconfortável e/ou exposto ao responder alguma pergunta ou entregar algum material. Buscando minimizar esses riscos, ressaltamos que todas as etapas da pesquisa serão explicadas previamente.

Os benefícios oriundos de sua participação poderão oportunizar acesso dos jovens a relações humanas mais expressivas durante a prática educativa por meio dos processos de mediação pedagógica articulada, a qual possibilita a proficiência, o protagonismo juvenil e a cultura digital.

Ao receber o e-mail como todas as informações, você deverá clicar no link referente ao formulário online, e assim aparecerá o TALE em formato digital e, em seguida, o respectivo botão “Aceito - li e concordo”, que representa a compreensão do Termo de Consentimento e a sua autorização para participar do desenvolvimento da pesquisa, bem como a utilização de seus dados, imagens, voz e opiniões as quais serão utilizadas com o propósito de análise de dados. (Link a ser inserido posteriormente após aprovação no Comitê de Ética).

A pesquisa será realizada no horário do seu trabalho por meio virtual, pois em função da pandemia do novo coronavírus, denominado SARS-CoV-2, faz-se necessário tomar medidas de afastamento social para a preservação da vida.

Inicialmente, será apresentado o projeto ao grupo gestor e ao público-alvo (professores e jovens), aos quais serão demonstrados, por meio de um vídeo tutorial curto e explicativo, o caráter e o percurso metodológico da pesquisa..

Depois da assinatura do TALE, será enviado aos docentes e discentes um link para acesso a um formulário com o tema da pesquisa a ser respondido online, ao qual será empreendida uma média de 30 minutos para as devidas respostas.

Posteriormente, no decorrer do segundo semestre de 2020, acontecerão cinco rodas de conversas com duração de 60 minutos cada uma, as quais ocorrerão às quartas-feiras, conforme calendário escolar acordado, respeitando a organização da instituição de ensino escolhida, com finalidade de estabelecer indagações com os eixos norteadores sobre a problemática e o objetivo central da investigação como descrito abaixo:

A primeira roda de conversa terá como objetivo explicar a funcionalidade de um “*blog*” e suas implicações no ensino de História e realização da entrevista semiestruturada.

Na segunda roda de conversa com os entrevistados (colaboradores da pesquisa) serão discutidos o processo de construção do “Blog crítico-educativo” e sua utilização como instrumento mediador da prática educativa no ensino de História, com foco no processo da criação (o título, a logomarca, padronização, os objetivos, público-alvo, e design, editoração, interatividade, alinhamento e funcionamento do blog crítico-educativo).

Durante a terceira roda de conversa, será oportunizado aos colaboradores a construção de um blog crítico-educativo voltado para o ensino de História. Também a escolha de conteúdos e a temática relevante para a criação de um projeto piloto, fomentando a leitura, escrita e partilha de experiências. Serão definidos o projeto gráfico, a compra do domínio público, o templates voltado para o público-alvo, a plataforma, hospedagem e editorial sobre o tema acordado entre a equipe e que contemple o tema escolhido para o “blog crítico-educativo”.

Na quarta roda de conversa, será proposta a validação e culminância dos dados, quando os jovens produzirão conteúdos em formatos variados, tais como: vídeos, posts, gêneros textuais e artísticos, podcast e outros, relacionados ao ensino de História conforme o conteúdo proposto, com o intuito de elaborar uma coletânea do blog crítico educativo em História.

A quinta roda e conversa será a apresentação do referido Produto Educacional, bem como a finalidade de seus recursos à comunidade escolar, de forma a demonstrar sua utilidade, a qual possibilita a proficiência, o protagonismo juvenil e a cultura digital.

SOBRE O TERMO DE ASSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO:

Fica assegurada a garantia do sigilo e da privacidade e do anonimato dos/as participante/s. Informo também que os dados coletados serão guardados pela pesquisadora por pelo menos cinco anos, e que qualquer nova pesquisa a ser feita com esses dados deverá ser autorizada pelo/a participante e também submetida novamente para aprovação do CEP. Assim, assinala o box com as opções a seguir:

☐ Declaro ciência de que os meus dados coletados podem ser relevantes em pesquisas futuras e, portanto, autorizo a guarda do material em banco de dados.

☐ Declaro ciência de que os meus dados coletados podem ser relevantes em pesquisas futuras, mas não autorizo a guarda do material em banco de dados.

Obs.: ao clicar no botão “Aceito, li e concordo”, você concorda em contribuir com a pesquisa e autoriza a utilização dos dados.

☐ Aceito, li e concordo

☐ Não aceito, li e não concordo.

Você permite a divulgação de sua imagem nos resultados finais da pesquisa:

☐ Permito a divulgação da imagem nos resultados publicados da pesquisa.

☐ Não permito a publicação da imagem nos resultados publicados da pesquisa.

Você permite a divulgação de sua voz e opinião nos resultados finais da pesquisa:

☐ Permito a utilização da voz e opiniões nos resultados publicados da pesquisa.

☐ Não permito a utilização da voz e opiniões nos resultados publicados da pesquisa.

Você permite a gravação das rodas de conversas virtuais via Plataforma Google Meet:

☐ Permito a gravação da reunião no Google Meet e o uso dos dados coletados (roda de conversa) para posteriores estudos acadêmicos.

☐ Não permito a gravação da reunião no Google Meet e o uso dos dados coletados (roda de conversa virtual e entrevistas) para posteriores estudos acadêmicos.

Você concorda em contribuir com a pesquisa e autoriza a utilização dos dados.

☐ Permito a utilização dos dados nos resultados publicados da pesquisa.

☐ Não permito a utilização dos dados nos resultados publicados da pesquisa.

Sobre a divulgação de sua imagem no blog:

☐ Permito a divulgação da imagem nos resultados publicados da pesquisa.

☐ Não permito a publicação da imagem nos resultados publicados da pesquisa.

Por se tratar de um Blog em que as imagens e opiniões serão divulgadas na internet, após a coleta de dados e a edição dos resultados da pesquisa, irei retornar os dados editados para os entrevistados/participantes para uma nova autorização/permissão dos conteúdos que serão divulgados na página do Blog Crítico-Educativo.

1.2 Assentimento da Participação na Pesquisa:

🚦 Eu, _____



Concordo ()



Não concordo ()

🚦 Eu entendi tudo o que vai acontecer na pesquisa, as coisas boas e ruins que vão acontecer se eu participar.



Sim ()



Não ()

🚦 Eu entendi que posso desistir de participar da pesquisa em qualquer momento e que não vou sofrer qualquer castigo por isso.



Sim ()



Não ()

🚦 Declaro, portanto, que concordo 🙌 () com a minha participação no projeto de pesquisa acima descrito.

Aparecida de Goiânia, ____ de _____ de 2020.

Assinatura por extenso do (a) participante:

Assinatura por extenso da pesquisadora responsável

APÊNDICE D – Termo de Compromisso



TERMO DE COMPROMISSO

Declaro que cumprirei os requisitos da *Resolução CNS n.º 466/12* e/ou da *Resolução CNS n.º 510/16*, bem com suas complementares, como pesquisador(a) responsável e/ou pesquisador participante do projeto intitulado “**TECNOLOGIAS DIGITAIS DA INFORMAÇÃO E COMUNICAÇÃO: MEDIAÇÃO DA PRÁTICA EDUCATIVA NO ENSINO DE HISTÓRIA**”. Comprometo-me a utilizar os materiais e os dados coletados exclusivamente para os fins previstos no protocolo da pesquisa acima referido e, ainda, a publicar os resultados, sejam eles favoráveis ou não. Aceito as responsabilidades pela condução científica do projeto, considerando a relevância social da pesquisa, o que garante a igual consideração de todos os interesses envolvidos.

Data: 23/08/2020

<i>Nome do(a) Pesquisador(a)</i>	<i>Assinatura Manuscrita ou Digital</i>
1. Regina Moura da Silva	
2. Profa. Dra. Cléidna Aparecida Lima	
3. Profa. Dra. Moema Gomes Moraes	

APÊNDICE E – Termo de Anuência



**PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO
ENSINO NA EDUCAÇÃO BÁSICA
MESTRADO - PPGEED
CENTRO DE ENSINO E PESQUISA APLICADA À EDUCAÇÃO**



CEPI Donato Coutinho de Abreu
Rua H-130 Qd. 255 S/N Lt. D/E - Cidade Vera Cruz I
Aparecida de Goiânia - GO - Tel.: 3277-1155
Resolução 358 de 16/06/2016
CNPJ: 12.937.661/0001-27

Coordenação
Regional da Educação
de Aparecida
de Goiânia

Secretaria de
Estado da
Educação



TERMO DE CIÊNCIA DO RESPONSÁVEL PELA UNIDADE DE ENSINO

Título do Projeto: Tecnologias Digitais da Informação e Comunicação: mediação da prática educativa no ensino de História

Orientadoras da Pesquisa: Orientadora Profa. Dr^a. Cléidna Aparecida Lima

Coorientação Profa. Dra. Moema Gomes Moraes.

Pesquisadora Responsável: Regina Moura da Silva

Local da Pesquisa: Centro de Ensino em Período Integral Donato Coutinho de Abreu

A pesquisadora acima identificada está autorizada a realizar a pesquisa e coletar dados nesta instituição de ensino pertencente Secretaria Estadual de Educação de Goiás - SEDUC em Aparecida de Goiânia - Goiás. Preservando as informações referentes aos participantes da pesquisa. Divulgando-as exclusivamente para fins científicos, apenas anonimamente. Respeitando todas as normas da Resolução 196/96 e suas complementares.

Vale ressaltar que o projeto de pesquisa foi apresentado ao grupo gestor com todas as suas especificidades, constando cronograma, recursos e metodologias a serem utilizadas.

Assinatura/Carimbo do responsável pela instituição pesquisada

Endereço: Rua H130, Q.255, LT. D/E, S/N- CEP 74937290- Cidade Vera Cruz I - Aparecida de Goiânia.

Programa de Pós-Graduação em Ensino em Educação Básica. Centro de Ensino e Pesquisa Aplicada à Educação Básica. Universidade Federal de Goiás. Campus II – Cx P. 131, Bairro Samambaia, Goiânia, Goiás. CEP. 74001- 970. Fone: (62) 3521-1063. Email institucional: reitoria@reitoria.ufg.br.

APÊNDICE F – Autorização da Secretaria Estadual de Educação e Esporte para a realização da pesquisa

08/09/2021 08:05

SEI/GOVERNADORIA - 000023367891 - Carta



ESTADO DE GOIÁS
SECRETARIA DE ESTADO DA EDUCAÇÃO

Carta nº 1149/2021 - SEDUC

Goiânia, 02 de setembro de 2021

CARTA DE ANUÊNCIA

Assunto: Solicitação de autorização para pesquisa

A Secretaria de Estado da Educação (Seduc), por meio do Centro de Estudos, Pesquisa e Formação dos Profissionais de Educação (Cepfor), declara ter realizado análise dos documentos constantes nos presentes autos, referente à solicitação de autorização de pesquisa da aluna de mestrado Regina Moura da Silva, do Programa de Pós-Graduação em Ensino na Educação Básica - Mestrado Profissional em Ensino na Educação Básica - Goiânia, da Universidade Federal de Goiás.

A pesquisa intitulada “Tecnologias Digitais da Informação e Comunicação: mediação da prática educativa no ensino de História” será realizada com discentes e docentes do 9º ano do ensino fundamental do Colégio Estadual Donato Coutinho de Abreu, no município de Aparecida de Goiânia e tem por objetivo investigar e compreender o papel das Tecnologias Digitais de Informação e Comunicação (TDIC) como elemento didático mediador da prática educativa no componente curricular de História.

Isso posto, a Secretaria de Estado da Educação (Seduc), por meio do Centro de Estudos, Pesquisa e Formação dos Profissionais de Educação (Cepfor), no uso de suas atribuições legais, se manifesta favorável à supracitada solicitação de pesquisa visto que, conforme relatado no projeto em anexo (000023367277), a pesquisa será fundamental para consolidar as diversas formas de ensinar e aprender com utilização de tecnologias digitais, em busca de uma aprendizagem significativa e melhoria no nível de proficiência no componente curricular de História.

Destarte, o Centro de Estudos, Pesquisa e Formação dos Profissionais da Educação (CEPFOR) coloca-se à disposição para quaisquer iniciativas que preconizem a construção do conhecimento científico, como responsabilidade social da ciência da informação.

Rita de Cássia Ferreira
Superintendente

Aparecida de Fátima Gavioli Soares Pereira
Secretária de Estado da Educação

08/09/2021 08:05

SEI/GOVERNADORIA - 000023367891 - Carta



Documento assinado eletronicamente por **RITA DE CASSIA FERREIRA, Superintendente**, em 03/09/2021, às 08:12, conforme art. 2º, § 2º, III, "b", da Lei 17.039/2010 e art. 3ºB, I, do Decreto nº 8.808/2016.



Documento assinado eletronicamente por **APARECIDA DE FATIMA GAVIOLI SOARES PEREIRA, Secretário (a) de Estado**, em 03/09/2021, às 09:43, conforme art. 2º, § 2º, III, "b", da Lei 17.039/2010 e art. 3ºB, I, do Decreto nº 8.808/2016.



A autenticidade do documento pode ser conferida no site
http://sei.go.gov.br/sei/controlador_externo.php?acao=documento_conferir&id_orgao_acesso_externo=1 informando o código verificador 000023367891 e o código CRC 5F954797.

CENTRO DE ESTUDOS, PESQUISA E FORMAÇÃO DOS PROFISSIONAIS DA EDUCAÇÃO
Quinta Avenida, Quadra 71, n.º 212, Setor Leste Vila Nova CEP 74643-030 Goiânia-GO

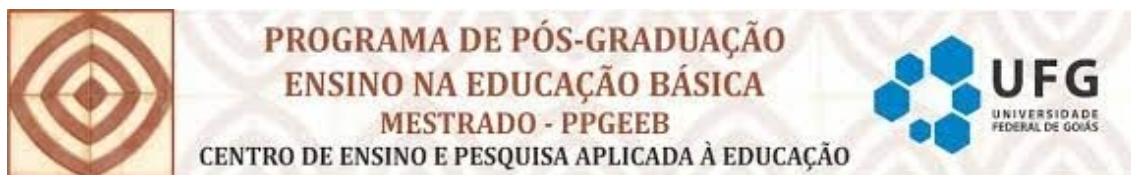


Referência: Processo nº 202100006056696



SEI 000023367891

APÊNDICE G – Formulário da entrevista semiestruturada com professor



ENTREVISTA SEMIESTRUTURADA

Este roteiro foi elaborado para a realização da entrevista semiestruturada, instrumento de produção de dados para o projeto de pesquisa de mestrado intitulado: “*Tecnologias Digitais da Informação e Comunicação: mediação da prática educativa em História*”, coordenado pela pesquisadora Regina Moura da Silva, e orientado pelas professoras: Orientadora: Profa. Dr^a. Clêidna Aparecida Lima e Coorientadora: Profa. Dra. Moema Gomes Moraes na **Universidade Federal de Goiás**.

DADOS GERAIS

Entrevista com o(a) professor(a): _____

Entrevistador: _____.

Horário início: ____h: ____min / Horário fim: ____h: ____min

Tempo aproximado da entrevista: 20 minutos

Tempo utilizado na entrevista: ____h: ____min

Data: ____/____/____.

Cidade / Estado: _____.

RECOMENDAÇÕES

- ✓ Ler atentamente o roteiro de entrevista.
- ✓ Expor os objetivos aos participantes.
- ✓ Não interferir em nenhuma resposta, nem com fala, gesto, olhar, entre outros.
- ✓ Por se tratar de uma entrevista semiestruturada, outras informações poderão compor esse roteiro.
- ✓ Deixar claro aos sujeitos participantes o caráter sigiloso da entrevista.
- ✓ Disponibilizar o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido.
- ✓ Solicitar a autorização para gravação em áudio.
- ✓ Após a entrevista fazer a transcrição para apreensão e análise de dados.

ROTEIRO – ENTREVISTA SEMIESTRUTURADA

A respeito das TDIC, responda:

1- Do seu ponto de vista o que é tecnologia?

2- Você utiliza recursos tecnológicos em sala de aula?

() Sim

() Não

Se sim, quais tipos de recursos?

3- Você considera o uso de recursos tecnológicos importante para o ensino e aprendizagem na disciplina de História?

() Sim

() Não

☐ Um pouco

Por quê?

4- Em sua opinião, qual a principal ou as principais características um professor deve ter para desenvolver um bom trabalho?

5- Em sua opinião, como deve ser a organização do tempo e do espaço para que aconteça uma aprendizagem significativa para os jovens?

6- Você se considera um sujeito histórico ativo na relação entre tecnologia e a educação?

☐ Sim

☐ Não

☐ Um pouco

Por quê?

7- Você concorda que os professores estão sendo substituídos pelas tecnologias?

☐ Sim

☐ Não

Por quê?

8- Qual(is) o(s) principal(is) problema(s) que você observa dentro da escola em relação ao uso de TDIC (Tecnologias Digitais das Informação e Comunicação)?

a- Falta de estrutura física

b- Falta de recursos materiais

c- Falta de profissionais capacitados

d- Metodologia de ensino

e- Outro. Qual?

9- Por quais motivos seria possível afirmar que os blogs são um importante espaço de aprendizagem em rede para o ensino de História?

10- Quais os benefícios que a Educação pode trazer ao indivíduo? (você pode escolher mais que uma opção)

a- Melhor condição de vida

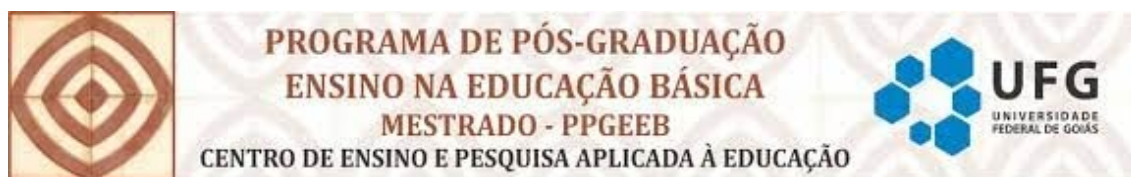
b- Aceitação social

c- Melhoria financeira

d- Preparação para o mundo do trabalho

e- Outros

APÊNDICE H – ROTEIRO roda de conversa



ROTEIRO E QUESTÕES NORTEADORAS DA RODA DE CONVERSA VIRTUAL

Título do Projeto: Tecnologias Digitais da Informação e Comunicação: mediação da prática educativa em História

Pesquisadora Responsável: Regina moura da Silva

Contato: nagireisa@gmail.com

Pesquisador participante: Orientadora: Profa. Dr^a. Clêidna Aparecida Lima

Coorientação: Profa. Dra. Moema Gomes Moraes

Contato: cleidna.l@gmail.com

gmoraes002@gmail.com

O objetivo principal desta pesquisa é em turmas do 9º ano do Ensino Fundamental estudar, aprofundar e produzir um Blog vinculado ao ensino de História contendo produções de discentes e docentes do 9º ano do ensino fundamental II em uma escola da rede pública de Aparecida de Goiânia, Goiás, com o intuito de verificar como as tecnologias da informação e comunicação (TIC) podem intermediar relações humanas mais significativas, entre docentes e discentes durante a prática educativa.

IMPORTANTE: Em nenhum momento serão divulgados os nomes dos participantes e todo o material coletado será utilizado apenas com o propósito da pesquisa. Portanto, nenhuma identificação será divulgada. Apenas os pesquisadores terão acesso ao material. Nenhum dos participantes terá gastos financeiros com a pesquisa.

Toda a descrição da pesquisa encontra-se no Termo de Consentimento Livre e Esclarecido e também no Termo de Assentimento Livre e Esclarecido assinado anteriormente.

Caso necessite de maiores explicações, os pesquisadores estarão à disposição para esclarecer as dúvidas, por meio dos e-mails supracitados, ou pelo contato: 62 985125340 (Regina Moura da Silva - pesquisadora responsável) ou pelo e-mail: nagireisa@gmail.com

Data:.....

Horário de início:..... Horário de término:.....

ROTEIRO E DETALHAMENTO DA RODA DE CONVERSA VIRTUAL

A pesquisa será realizada no horário do seu trabalho por meio virtual, pois em função da pandemia do novo coronavírus, denominado SARS-CoV-2, faz-se necessário tomar medidas de afastamento social para a preservação da vida.

Inicialmente, será apresentado o projeto ao grupo gestor e ao público-alvo (professores e jovens), aos quais serão demonstrados, por meio de um vídeo tutorial curto e explicativo, o caráter e o percurso metodológico da pesquisa.

Depois da assinatura do TCLE, será enviado aos docentes e discentes um link para acesso a um formulário com o tema da pesquisa a ser respondido online, ao qual será empreendida uma média de 30 minutos para as devidas respostas.

Posteriormente, no decorrer do segundo semestre de 2020, acontecerão cinco rodas de conversas com duração de 60 minutos cada uma, as quais ocorrerão às quartas-feiras, conforme calendário escolar acordado, respeitando a organização da instituição de ensino escolhida, com finalidade de estabelecer indagações com os eixos norteadores sobre a problemática e o objetivo central da investigação, como descrito abaixo:

A primeira roda de conversa terá como objetivo explicar a funcionalidade de um “*blog*” e suas implicações no ensino de História e realização da entrevista semiestruturada.

Na segunda roda de conversa com os entrevistados (colaboradores da pesquisa) serão discutidos o processo de construção do “Blog crítico-educativo” e sua utilização como instrumento mediador da prática educativa no ensino de História, com foco no processo da criação (o título, a logomarca, padronização, os objetivos, público-alvo, e design, editoração, interatividade, alinhamento e funcionamento do blog crítico-educativo).

Durante a terceira roda de conversa, será oportunizado aos colaboradores a construção de um blog crítico-educativo voltado para o ensino de História. Também a escolha de conteúdos e a temática relevante para a criação de um projeto piloto, fomentando a leitura, escrita e partilha de experiências. Serão definidos o projeto gráfico, a compra do domínio público, o templates voltado para o público-alvo, a plataforma, hospedagem e editorial sobre o tema acordado entre a equipe e que contemple o tema escolhido para o “blog crítico-educativo”.

Na quarta roda de conversa, será proposta a validação e culminância dos dados, quando os jovens produzirão conteúdos em formatos variados, tais como: vídeos, posts, gêneros textuais e artísticos, podcast e outros, relacionados ao ensino de História conforme o conteúdo proposto, com o intuito de elaborar uma coletânea do blog crítico educativo em História.

A quinta roda e conversa será a apresentação do referido Produto Educacional, bem como a finalidade de seus recursos à comunidade escolar, de forma a demonstrar sua utilidade, a qual possibilita a proficiência, o protagonismo juvenil e a cultura digital.

RODAS DE CONVERSAS	OBJETIVO	EIXO NORTEADOR
Primeira	- Explicar a funcionalidade de um “<i>blog</i>” e suas implicações no ensino de História. - Realizar a entrevista semiestruturada.	a- Como as Tecnologias Digitais da Informação e Comunicação (TDIC) possibilitam relações humanas mais expressivas durante a prática educativa por meio dos processos de mediação pedagógica de ensino aprendizagem entre docentes e discentes no componente curricular de História.
Segunda	Os entrevistados (colaboradores da pesquisa) discutirão o processo de criação do “Blog crítico-educativo” e sua utilização como instrumento mediador da prática educativa no ensino de História (o título, a logomarca, padronização, os objetivos, público-alvo, design, editoração, interatividade, alinhamento e funcionamento).	Destacar a relevância das TDIC no ambiente escolar, atuando como ferramentas de mediação das relações pedagógicas na construção de práticas educativas significativas. Como os blogs podem mediar o ensino aprendizagem em História por meio do protagonismo juvenil?
Terceira	Oportunizar aos colaboradores a construção de um blog crítico-educativo voltado para o ensino de História. Também a escolha de conteúdos e a temática relevante para a criação de um projeto piloto, fomentando a leitura, escrita e partilha de experiências. Serão definidos o projeto gráfico, a compra do domínio público, o templates voltado para o público-alvo, a plataforma, hospedagem e editorial sobre o tema contemplado entre a equipe.	“Avaliar o papel das TDIC para a cultura digital dos jovens no componente curricular de História, através dos processos de mediação pedagógica do conhecimento entre docentes e discentes”.

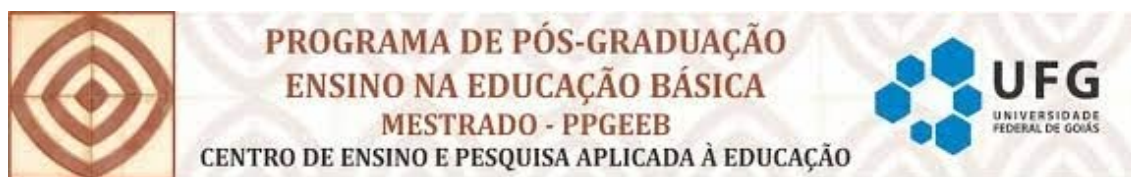
Quarta	Será proposta a validação e culminância dos dados, quando os jovens produzirão conteúdos em formatos variados, tais como: vídeos, posts, gêneros textuais e artísticos, podcast e outros, relacionados ao ensino de História conforme a proposta do projeto piloto, com o intuito de elaborar uma coletânea do “Blog crítico-educativo em História”.	Averiguar a capacitação, aceitação e inclusão digital dos professores e jovens em relação ao uso de TDIC e principais dificuldades enfrentadas.
Quinta	Apresentar o referido Produto Educacional, bem como a finalidade de seus recursos à comunidade escolar, de forma a demonstrar sua utilidade, a qual possibilita a proficiência, o protagonismo juvenil e a cultura digital.	Como potencializar o conhecimento histórico e promover a mediação entre discentes e docentes e TDIC?

(Fonte: Perguntas norteadoras, elaborado pela Pesquisadora Regina Moura da Silva, para docentes e discentes do 9º ano do Ensino Fundamental II).

Assinatura da pesquisadora responsável

Assinatura do pesquisador participante

APÊNDICE I – Formulário Jovem Colaborador (A) da Pesquisa



FORMULÁRIO PARA JOVEM COLABORADOR (A) DA PESQUISA

Título do Projeto: Tecnologias Digitais da Informação e Comunicação: mediação da prática educativa em História

Pesquisadora Responsável: Regina moura da Silva

Contato: nagireisa@gmail.com

Pesquisador participante: Orientadora: Profa. Dr^a. Clêidna Aparecida Lima

Coorientação: Profa. Dra. Moema Gomes Moraes

Contato: cleidna.l@gmail.com

gmoraes002@gmail.com

Data:.....

Formulário online: preenchimento pelo Google Forms

Média de 30 minutos para as devidas respostas

Horário início: ____h: ____min

/

Horário fim: ____h: ____min

Tempo de preenchimento: ____h: ____min

QUESTÕES SOCIAIS:

1 – Sua idade

Digite só numero

2- Qual seu gênero? (assinale a opção que corresponde ao seu caso):

- a) – Feminino
- b) - Masculino
- c) Outros Clique aqui para digitar texto.

3- Considerando as opções abaixo, como você se identifica em relação à cor de sua pele/raça/etnia?

- ☐ Amarela
- ☐ Branca
- ☐ Preta
- ☐ Parda
- ☐ Indígena
- ☐ Prefiro não responder
- ☐ Outra

QUESTÕES NORTEADORAS DA PESQUISA:

1- Em uma escala de 0 a 5 (onde 0 = nenhum e 5 = excelente), como você classifica seu domínio em relação ao uso das tecnologias digitais no processo de ensino aprendizagem?

Clique aqui para digitar texto.

2- “Você tem internet em casa”?

a- Sim

b- Não

3- De 0 a 5, qual a qualidade do seu sinal de internet?

Clique aqui para digitar texto.

4- Quais equipamentos abaixo você utiliza para acessar a internet em casa?

a- Computador de mesa

b- Notebook

c- Tablet

d- Celular

e- Nenhum

f- Outros Clique aqui para digitar texto.

5- De 0 a 5 como você avalia a interação entre conteúdo, jovens, professores e TDIC perante as aulas de História?

Clique aqui para digitar texto.

6- Em relação ao seu ambiente de estudo em casa você considera:

a- Péssimo

b- Ruim

c- Razoável

d- Bom

e- Muito Bom.

7- Dos recursos abaixo, quais você se considera apto a utilizar para as aulas de História? (você pode escolher mais que uma opção).

a- e-mail

b- plataforma Ipê (ambiente moodle)

c- blog

d- videoaula

e- Google Meet

f- Google Classrom

g- Facebook

h- Instagran

i- YouTube

j- WhatsApp

k- telegran

l- drives de armazenamentos e compartilhamentos (ex Google drive)

m- Outros? Quais?

8- Quanto ao aproveitamento do tempo das aulas destinado ao conteúdo de História destinado ao ensino aprendizagem você considera que tem sido:

f- Péssimo

g- Ruim

h- Razoável

- i- Bom
- j- Muito Bom.

9- Você já teve aulas com alguma das práticas educativas ligadas a TDIC citadas abaixo?

- a – Aprendizado em pares e ramificação.
- b- Sala de aula invertida.
- c- Aprendizado Baseado em Projetos (Project Based Learning) a- () sim b- () não
- d- Aprendizado Maker. a- () sim b- () não
- e- Aprendizado Baseado em Jogos (Game Based Learning) a- () sim b- () não
- f- Aprendizado Baseado em Problemas (PBL – Problem Based Learning) a- () sim b- () não
- g- Outras? Quais?

10– Durante seus anos de estudo, seus professores de História demonstraram ter conhecimento pleno do conteúdo ensinado?

- a - Sim, todos.
- b - Sim, a maior parte deles.
- c - Sim, poucos deles.
- d - Não, nenhum deles.

11- Você tem o costume de consultar blogs, sites, plataformas, etc. para esclarecer assuntos ligados ao ensino de História?

- a – Muito frequentemente
- b - Frequentemente
- c – Ocasionalmente
- d – Raramente
- e – Nunca

12- Como você classifica o conteúdo de História que você está estudando?

- a) Muito importante
- b) Importante
- c) Moderado
- d) Às vezes importante
- e) Não é importante

13- Qual a maior dificuldade que você tem em estudar à distância?

- () Desconcentra fácil
- () Dificuldade em ler na tela do computador ou celular
- () Não sabe lidar com o recurso tecnológico
- () Outros _____

14- Quantas horas por dia (no mínimo) você estuda o material disponibilizado para seu bimestre escolar?

- a- 1 hora
- b- 2 horas
- c- 3 horas
- d- Mais de 3 horas

15- Você concorda que o uso de blogs na aprendizagem favorece trabalhos colaborativos, didáticos e pedagógicos no ensino de História?

- a) Concordo totalmente
- b) Concordo
- c) Não estou decidido
- d) Discordo
- e) Discordo totalmente

(Fonte: Questionário exploratório, elaborado pela pesquisadora Regina Moura da Silva, para discentes do 9º ano do Ensino Fundamental II).

Assinatura da pesquisadora responsável

Assinatura do pesquisador participante

Glossário

Aprendizado Baseado em Jogos (GBL de Game - Based Learning) é uma metodologia pedagógica que se foca na concepção, desenvolvimento, uso e aplicação de **jogos** na educação e na formação.

Aprendizado em pares e ramificação: Esta aprendizagem promove a aquisição do conhecimento a partir da colaboração entre os jovens, além de desenvolver a comunicação e relação interpessoal. Neste método, o professor chama o aluno para corresponsabilidade no processo de aprendizagem, pois o ensino também acontecerá de aluno para aluno. A organização dos pares deve considerar os conhecimentos e habilidades complementares entre os jovens.

Aprendizado Baseado em Projetos (Project Based Learning) é focado na construção de conhecimento por intermédio de um trabalho longo e contínuo de estudo, cujo propósito é atender a uma indagação, a um desafio ou a um problema. Os estudantes começam um processo de pesquisa, de estabelecimento de hipóteses e de procura por recursos para conduzir essa atividade. Também envolve a aplicação prática da informação obtida até se alcançar um produto final ou uma solução satisfatória para a questão inicial.

Aprendizado Maker atrela a cultura do “faça você mesmo” com a tecnologia. Quando aplicado ao ambiente escolar, tem como objetivo promover a criação, a investigação, a resolução de problemas, a originalidade e a resiliência. Na aprendizagem maker, é importante pensar fora da caixa, buscar soluções criativas e saber aproveitar ao máximo qualquer recurso.

Aprendizado Baseado em Problemas (PBL – Problem Based Learning), introduzida no ensino de Ciências da Saúde na McMaster University, Canadá, em 1969, é uma proposta pedagógica que consiste no ensino centrado no estudante e baseado na solução de problemas, reais ou simulados. Os jovens, para solucionar esse problema, recorrem aos conhecimentos prévios, discutem, estudam, adquirem e integram os novos conhecimentos. Essa integração, aliada à aplicação prática, facilita a retenção do conhecimento.

Google Classroom é a sala de aula online do **Google**, em que jovens e professores podem realizar encontros virtuais para a realização de aulas à distância.

Google Drive é o novo serviço de disco virtual que o Google lançou em 24/04/2012, oferecendo 5 GB de espaço gratuito para seus usuários.

Google Meet, é fácil iniciar uma videochamada e reuniões online seguras. Basta usar qualquer navegador da Web moderno ou fazer o download do app.

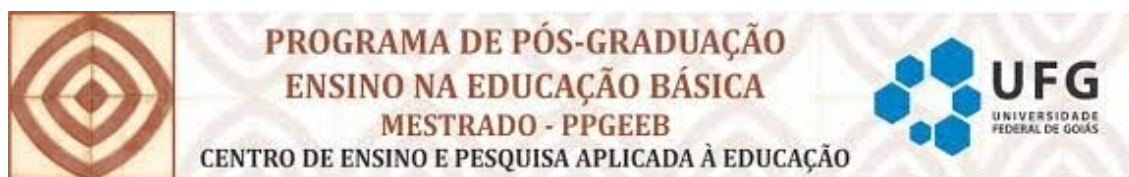
Plataforma Moodle IPÊ Ambiente Virtual de Aprendizagem e/ou plataforma oficial da UFG. Na UFG, o **moodle** também é a **plataforma** utilizada para a oferta de cursos e das atividades acadêmicas a distância.

Sala de aula invertida (do inglês, flipped classroom) significa a inversão desta lógica: primeiro o aluno faz a internalização dos conceitos essenciais antes de aula e depois, junto à turma, discute os conhecimentos adquiridos e tira possíveis dúvidas de conteúdo com a ajuda e orientação do professor, no modelo tradicional o professor em uma aula expositiva explica a matéria no quadro para que depois os jovens façam, sozinhos, a lição de casa.

- **REFERÊNCIAS**

<https://bloga.grupoa.com.br/metodologias-ativas/#:~:text=Metodologia%20ativa%20%C3%A9%20um%20conceito,ativamente%20de%20sua%20jornada%20educativa.>

APÊNDICE J – Formulário Professor(a) colaborador (a) da pesquisa



FORMULÁRIO PARA PROFESSOR(A) COLABORADOR(A) DA PESQUISA

FORMULÁRIO:

Título do Projeto: Tecnologias Digitais da Informação e Comunicação: mediação da prática educativa em História

Pesquisadora Responsável: Regina moura da Silva

Contato: nagireisa@gmail.com

Pesquisador participante: Orientadora: Profa. Dra. Cléidna Aparecida Lima

Coorientação: Profa. Dra. Moema Gomes Moraes

Contato: cleidna.l@gmail.com

gmoraes002@gmail.com

Data:.....

Formulário online: preenchimento pelo Google Forms

Formulário online: média de 30 minutos para as devidas respostas

Horário início: ____h: ____min / Horário fim: ____h: ____min

Tempo de preenchimento: ____h: ____min

QUESTÕES SOCIAIS:

1 – Sua idade (digite só números).

Clique aqui para digitar texto.

2- Sua função

- a) Equipe de gestores
- b) Professor

3- Gênero (assinale a opção que corresponde ao seu caso)

- d) – Feminino
- e) – Masculino
- f) Outros Clique aqui para digitar texto.

4- Considerando as opções abaixo, como você se identifica em relação à cor de sua pele/raça/etnia?

- ☐ Amarela
- ☐ Branca
- ☐ Preta
- ☐ Parda
- ☐ Indígena
- ☐ Prefiro não responder
- ☐ Outra

5- Graduação:

Clique aqui para digitar texto.

6 – Pós-graduação:

- a) Especialista
- b) Mestrado
- c) Doutorado
- d) Pós-doutorado.

7- Qual o seu tempo de atuação profissional como professor?

Clique aqui para digitar texto.

8- Qual sua carga horária semanal?

Clique aqui para digitar texto.

QUESTÕES NORTEADORAS DA PESQUISA:

1- Quais são as tecnologias que você utiliza em sala de aula?

Clique aqui para digitar texto.

2- Em uma escala de 0 a 5 (onde 0 = nenhum e 5 = excelente), como você classifica seu domínio aos realizar atividades docentes em relação ao uso das tecnologias digitais de informação e comunicação (TDIC)?

Clique aqui para digitar texto.

3- “Você tem internet em casa”?

- a- Sim
- b- Não

4- De 0 a 5, qual a qualidade do seu sinal de internet?

Clique aqui para digitar texto.

5- Em relação ao seu ambiente de estudo e preparo de suas aulas em casa você considera:

- k- Péssimo
- l- Ruim
- m- Razoável
- n- Bom
- o- Muito Bom

6- Quais equipamentos abaixo você utiliza para acessar a internet em casa?

- a- Computador de mesa
- b- Notebook
- c- Tablet
- d- Celular
- e- Nenhum
- f- Outros Clique aqui para digitar texto.

7- De 0 a 5, como você avalia a interação entre conteúdo, jovens, professores e TDIC perante as aulas de História?

Clique aqui para digitar texto.

8- Dos recursos abaixo, quais você se considera apto a utilizar para as aulas de História? (você pode escolher mais que uma opção).

- a- e-mail
- b- plataforma Ipê (ambiente moodle)
- c- blog
- d- videoaula
- e- Google Meet
- f- Google Classroom
- g- Facebook
- h- Instagram
- i- YouTube
- j- WhatsApp
- k- Telegram
- l- drives de armazenamentos e compartilhamentos (ex Google Drive)
- m- Outros? Quais?

9- Como você classifica o conteúdo de História que você está ensinando?

- f) Muito importante
- g) Importante
- h) Moderado
- i) Às vezes importante
- j) Não é importante

10- Quanto ao aproveitamento do tempo das aulas destinado ao conteúdo de História destinado ao ensino aprendizagem você considera que tem sido:

- p- Péssimo
- q- Ruim
- r- Razoável
- s- Bom
- t- Muito Bom.

11- Você já trabalhou com alguma das práticas educativas ligadas às TDIC citadas abaixo?

- a – Aprendizado em pares e ramificação. a- () sim b- () não
- b- Sala de aula invertida. a- () sim b- () não
- c- Aprendizado Baseado em Projetos (Project Based Learning) a- () sim b- () não
- d- Aprendizado Maker. a- () sim b- () não
- e- Aprendizado Baseado em Jogos (Game Based Learning) a- () sim b- () não
- f- Aprendizado Baseado em Problemas (PBL – Problem Based Learning) a- () sim b- () não
- g- Outras? Quais?

12- Enquanto profissional em Educação, você tem participado de algum curso para capacitação relacionado ao uso de Tecnologias Digitais da Informação e Comunicação?

- a – Muito frequentemente
- b - Frequentemente
- c - Ocasionalmente
- d – Raramente
- e – Nunca

13- Você tem o costume de consultar blogs, sites, plataformas, etc. para esclarecer assuntos ligados ao ensino de História?

- a – Muito frequentemente
- b - Frequentemente
- c - Ocasionalmente
- d – Raramente
- e - Nunca

14- Você concorda que o uso de blogs na aprendizagem favorece trabalhos colaborativos, didáticos e pedagógicos no ensino de História?

- f) Concordo totalmente
- g) Concordo
- h) Não estou decidido
- i) Discordo
- j) Discordo totalmente

(Fonte: Questionário exploratório, elaborado pela Pesquisadora Regina Moura da Silva, para docentes do 9º ano do Ensino Fundamental II).

Assinatura da pesquisadora responsável

Assinatura do pesquisador participante

Glossário

Aprendizado Baseado em Jogos (GBL de Game - Based Learning) é uma metodologia pedagógica que se foca na concepção, desenvolvimento, uso e aplicação de **jogos** na educação e na formação.

Aprendizado em pares e ramificação: Esta aprendizagem promove a aquisição do conhecimento a partir da colaboração entre os jovens, além de desenvolver a comunicação e relação interpessoal. Neste método, o professor chama o aluno para corresponsabilidade no processo de aprendizagem, pois o ensino também acontecerá de aluno para aluno. A organização dos pares deve considerar os conhecimentos e habilidades complementares entre os jovens.

Aprendizado Baseado em Projetos (Project Based Learning) é focado na construção de conhecimento por intermédio de um trabalho longo e contínuo de estudo, cujo propósito é atender a uma indagação, a um desafio ou a um problema. Os estudantes começam um processo de pesquisa, de estabelecimento de hipóteses e de procura por recursos para conduzir essa atividade. Também envolve a aplicação prática da informação obtida até se alcançar um produto final ou uma solução satisfatória para a questão inicial.

Aprendizado Maker atrela a cultura do “faça você mesmo” com a tecnologia. Quando aplicado ao ambiente escolar, tem como objetivo promover a criação, a investigação, a resolução de problemas, a originalidade e a resiliência. Na aprendizagem maker, é importante pensar fora da caixa, buscar soluções criativas e saber aproveitar ao máximo qualquer recurso.

Aprendizado Baseado em Problemas (PBL – Problem Based Learning), introduzida no ensino de Ciências da Saúde na McMaster University, Canadá, em 1969, é uma proposta pedagógica que consiste no ensino centrado no estudante e baseado na solução de problemas, reais ou simulados. Os jovens, para solucionar esse problema, recorrem aos conhecimentos prévios, discutem, estudam, adquirem e integram os novos conhecimentos. Essa integração, aliada à aplicação prática, facilita a retenção do conhecimento.

Google Classroom é a sala de aula online do **Google**, em que jovens e professores podem realizar encontros virtuais para a realização de aulas à distância.

Google Drive é o novo serviço de disco virtual que o Google lançou em 24/04/2012, oferecendo 5 GB de espaço gratuito para seus usuários.

Google Meet, é fácil iniciar uma videochamada e reuniões online seguras. Basta usar qualquer navegador da Web moderno ou fazer o download do app.

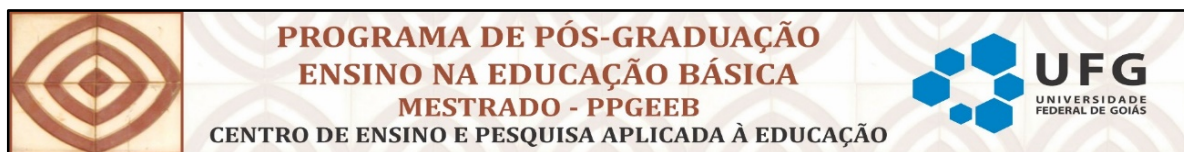
Plataforma Moodle IPÊ Ambiente Virtual de Aprendizagem e/ou **plataforma** oficial da UFG. Na UFG, o **moodle** também é a **plataforma** utilizada para a oferta de cursos e das atividades acadêmicas a distância.

Sala de aula invertida (do inglês, flipped classroom) significa a inversão desta lógica: primeiro o aluno faz a internalização dos conceitos essenciais antes de aula e depois, junto à turma, discute os conhecimentos adquiridos e tira possíveis dúvidas de conteúdo com a ajuda e orientação do professor, no modelo tradicional o professor em uma aula expositiva explica a matéria no quadro para que depois os jovens façam, sozinhos, a lição de casa.

REFERÊNCIAS

<https://bloga.grupoa.com.br/metodologias-ativas/#:~:text=Metodologia%20ativa%20%C3%A9%20um%20conceito,ativamente%20de%20sua%20jornada%20educativa.>

APÊNDICE K – Produto Educacional



REGINA MOURA DA SILVA

BLOG CRÍTICO-EDUCATIVO EM HISTÓRIA

GOIÂNIA

2021

REGINA MOURA DA SILVA

BLOG CRÍTICO-EDUCATIVO EM HISTÓRIA

Produto Educacional apresentado ao Programa de Pós-Graduação em Ensino na Educação Básica como requisito para obtenção para o título de Mestra em Ensino na Educação Básica

Área de Concentração: Ensino na Educação Básica

Linha de Pesquisa: Concepções teórico-metodológicas e práticas docentes

Orientadora: Profa. Dra. Clêidna Aparecida Lima

Co-orientadora: Profa. Dra. Moema Gomes Moraes

GOIÂNIA

2021

Ficha de identificação da obra elaborada pelo autor, através do Programa de Geração Automática do Sistema de Bibliotecas da UFG.

Silva, Regina Moura da
Tecnologias Digitais da Informação e Comunicação: mediação da prática educativa em História [manuscrito] : Blog Crítico educativo em História / Regina Moura da Silva. - 2021.
XXXXI, 39 f.: il.

Orientador: Profa. Dra. Clêidna Aparecida de Lima; co orientadora Dra. Moema Gomes Moraes.

Produto Educacional (Stricto Sensu) - Universidade Federal de Goiás, Centro de Pesquisa Aplicada à Educação (CEPAE), Programa de Pós-Graduação em Educação, Goiânia, 2021.

1. Ensino e Aprendizagem. 2. Educação e Tecnologias. 3. Mediação.
I. Lima, Clêidna Aparecida de , orient. II. Título.

CDU 37

20/12/2021 08:41

SEI/UFG - 2526138 - Ata de Defesa de Dissertação



UNIVERSIDADE FEDERAL DE GOIÁS

CENTRO DE ENSINO E PESQUISA APLICADA À EDUCAÇÃO

ATA DE DEFESA DE DISSERTAÇÃO



ATA DE DEFESA DE DISSERTAÇÃO E DO PRODUTO EDUCACIONAL

Aos dezesseis dias do mês de dezembro do ano 2021, às 14:00 horas, via teleconferência, foi realizado a Defesa de Dissertação intitulada **Tecnologias digitais da informação e comunicação: mediação da prática educativa em História**, e do Produto Educacional intitulado: **Blog Crítico-educativo em História**, pela discente **Regina Moura da Silva**, como pré-requisito para a obtenção do Título de Mestra em Ensino na Educação Básica. Ao término da defesa de dissertação, a Banca Examinadora considerou a Dissertação e o Produto Educacional apresentados **APROVADOS**.

Área de Concentração: Ensino na Educação Básica

Proclamado o resultado, o(a) Presidente encerrou os trabalhos e assinou a presente ata, juntamente com os membros da Banca Examinadora.

Profa. Dra. Clêidna Aparecida Lima (CEPAE/UFG) –presidente,

Profa. Dra. Moema Gomes Moraes (CEPAE/UFG) – membro interno,

Profa. Dra. Cláudia Helena dos Santos Araújo (IFG) -membro externo,

Profa. Dra. Neisi Maria da Guia Silva (CEPAE/UFG)- membro externo.

TÍTULO SUGERIDO PELA BANCA



Documento assinado eletronicamente por **CLÊIDNA APARECIDA DE LIMA, Usuário Externo**, em 16/12/2021, às 17:11, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no § 3º do art. 4º do [Decreto nº 10.543, de 13 de novembro de 2020](#).



Documento assinado eletronicamente por **Moema Gomes Moraes, Professor do Magistério Superior**, em 17/12/2021, às 09:08, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no § 3º do art. 4º do [Decreto nº 10.543, de 13 de novembro de 2020](#).



A autenticidade deste documento pode ser conferida no site https://sei.ufg.br/sei/controlador_externo.php?acao=documento_conferir&id_orgao_acesso_externo=0, informando o código verificador **2526138** e o código CRC **76A2A451**.

Referência: Processo nº 23070.063958/2021-16

SEI nº 2526138

TIPO DE PRODUTO EDUCACIONAL

(De acordo com a Resolução PPGEED/CEPAE Nº 001/2019)

Desenvolvimento de produto (mídias educacionais, tais como: vídeos, simulações, animações, vídeo-aulas, experimentos virtuais, áudios, objetos de aprendizagem, ambientes de aprendizagem, páginas de internet e blogs, jogos educacionais de mesa ou virtuais, e afins;

Especificação: Blog

DIVULGAÇÃO

- ☐ Filme
- ☐ Hipertexto
- ☐ Impresso
- ☒ Meio digital
- ☐ Meio Magnético
- ☐ Outros. Especificar: ____

FINALIDADE PRODUTO EDUCACIONAL

Página na web destinada para divulgar conteúdos e materiais didáticos referentes ao ensino e aprendizagem de História e áreas a fins.

PÚBLICO ALVO DO PRODUTO EDUCACIONAL

Estudantes do Ensino Fundamental II, do Ensino Médio e público em geral.

IMPACTO DO PRODUTO EDUCACIONAL

O Produto Educacional apresenta:

- ☒ **Alto impacto** – Produto gerado no Programa, aplicado e transferido para um sistema, no qual seus resultados, consequências ou benefícios são percebidos pela sociedade.
- ☐ **Médio impacto** – Produto gerado no Programa, aplicado no sistema, mas não foi transferido para algum segmento da sociedade.
- ☐ **Baixo impacto** – Produto gerado apenas no âmbito do Programa e não foi aplicado nem transferido para algum segmento da sociedade.

Área impactada pelo Produto Educacional (x) Ensino (x) Aprendizagem () Econômico () Saúde () Social () Ambiental () Científico
O impacto do Produto Educacional é (x) Real - efeito ou benefício que pode ser medido a partir de uma produção que se encontra em uso efetivo pela sociedade ou que foi aplicado no sistema (instituição, escola, rede, etc). Isso é, serão avaliadas as mudanças diretamente atribuíveis à aplicação do produto com o público-alvo. () Potencial - efeito ou benefício de uma produção previsto pelos pesquisadores antes de esta ser efetivamente utilizada pelo público-alvo. É o efeito planejado ou esperado.
O Produto Educacional foi vivenciado (aplicado, testado, desenvolvido, trabalhado) em situação real, seja em ambiente escolar formal ou informal, ou em formação de professores (inicial, continuada, cursos etc)? (x) Sim () Não
Em caso afirmativo, descreva essa situação O produto encontra-se em fase de divulgação e vivência com alunos do Ensino Médio na rede estadual de Goiás intitulada: Centro de Ensino e Pesquisa Aplicada Cecília Meirelles com produção e divulgação de conteúdos destinados ao componente curricular de História e área a fins. O mesmo está associado a rede social do Instagram na divulgação direta da página do blog e oferta conteúdos a estudantes do Ensino Fundamental II, do Ensino Médio e público em geral.

REPLICABILIDADE ABRANGÊNCIA DO PRODUTO EDUCACIONAL

O Produto Educacional pode ser repetido, mesmo com adaptações, em diferentes contextos daquele em que o mesmo foi produzido. (x) Sim () Não
A abrangência territorial do Produto Educacional, que indica uma definição precisa de sua vocação, é () Local () Regional (x) Nacional () Internacional

COMPLEXIDADE DO PRODUTO EDUCACIONAL

O Produto Educacional possui:

- ☒ **Alta complexidade** - O produto é concebido a partir da observação e/ou da prática do profissional e está atrelado à questão de pesquisa da dissertação/tese, apresenta método claro. Explica de forma objetiva a aplicação e análise do produto, há uma reflexão sobre o produto com base nos referenciais teórico e teórico-metodológico, apresenta associação de diferentes tipos de conhecimento e interação de múltiplos atores - segmentos da sociedade, identificável nas etapas/passos e nas soluções geradas associadas ao produto, e existem apontamentos sobre os limites de utilização do produto.
- ☐ **Média complexidade** - O produto é concebido a partir da observação e/ou da prática do profissional e está atrelado à questão de pesquisa da dissertação/tese. Apresenta método claro e explica de forma objetiva a aplicação e análise do produto, resulta da combinação de conhecimentos pré-estabelecidos e estáveis nos diferentes atores - segmentos da sociedade.
- ☐ **Baixa complexidade** - O produto é concebido a partir da observação e/ou da prática do profissional e está atrelado à questão de pesquisa da dissertação/tese. Resulta do desenvolvimento baseado em alteração/adaptação de conhecimento existente e estabelecido sem, necessariamente, a participação de diferentes atores - segmentos da sociedade.
- ☐ **Sem complexidade** - Não existe diversidade de atores - segmentos da sociedade. Não apresenta relações e conhecimentos necessários à elaboração e ao desenvolvimento do produto.

INOVAÇÃO DO PRODUTO EDUCACIONAL

O Produto Educacional possui:

- ☒ **Alto teor inovativo** - desenvolvimento com base em conhecimento inédito.
- ☐ **Médio teor inovativo** - combinação e/ou compilação de conhecimentos pré-estabelecidos.
- ☐ **Baixo teor inovativo** - adaptação de conhecimento existente.

FOMENTO

Houve fomento para elaboração ou desenvolvimento do Produto Educacional?

☐ Sim ☒ Não

Em caso afirmativo, escolha o tipo de fomento:

- | |
|---|
| <p>() Programa de Apoio a Produtos e Materiais Educacionais do PPGEEB</p> <p>() Cooperação com outra instituição</p> <p>() Outro. Especifique: _____</p> |
|---|

REGISTRO DE PROPRIEDADE INTELECTUAL

Houve registro de depósito de propriedade intelectual

(☒) Sim () Não

Em caso afirmativo, escolha o tipo:

- (☒) Licença Creative Commons
- () Domínio de Internet
- () Patente
- () Outro. Especifique: _____

Informe o código de registro: <https://educapes.capes.gov.br/handle/capes/643130>

TRÂNSFERÊNCIA DO PRODUTO EDUCACIONAL

O Produto Educacional foi transferido e incorporado por outra instituição, organização ou sistema, passando a compor seus recursos didáticos/pedagógicos?

() Sim (☒) Não

Em caso afirmativo, descreva essa transferência

DIVULGAÇÃO CIENTÍFICA DO PRODUTO EDUCACIONAL

O Produto Educacional foi apresentado (relato de experiência, comunicação científica, palestra, mesa redonda, etc) ou ministrado em forma de oficina, mini-curso, cursos de extensão ou de qualificação etc. em eventos acadêmicos, científicos ou outros? () Sim (x) Não
Em caso afirmativo, descreva o evento e a forma de apresentação:
O Produto Educacional foi publicado em periódicos científicos, anais de evento, livros, capítulos de livros, jornais ou revistas? () Sim (x) Não

REGISTRO(S) E DISPONIBILIZAÇÃO DO PRODUTO EDUCACIONAL

Produto Educacional Registrado na Plataforma EduCAPES com acesso disponível no link: https://educapes.capes.gov.br/handle/capes/643130
Produto Educacional disponível, como apêndice da Dissertação de Mestrado do qual é fruto, na Biblioteca de Teses e Dissertações da Universidade Federal de Goiás (UFG) (https://repositorio.bc.ufg.br/tede/).
Outras formas de registro: Blog criado na plataforma gratuita Wix.com
Outras formas de acesso: https://criticoeducativo.wixsite.com/critico-educativo

SILVA, Regina Moura da. **Blog crítico-educativo em História**. 2021. 39f. Produto Educacional relativo a dissertação de (Mestrado em Ensino na Educação Básica) – Programa de Pós-Graduação em Ensino na Educação Básica, Centro de Ensino e Pesquisa Aplicada à Educação, Universidade Federal de Goiás, Goiânia, GO.

RESUMO

Este produto educacional em forma de Blog Crítico-educativo está vinculado a dissertação de Mestrado Profissional, cujo título é “Tecnologias digitais da informação e comunicação: mediação da prática educativa em História” afeitos à linha de pesquisa concepções teórico-metodológicas e práticas docentes com aplicação do conhecimento no Programa de Pós-Graduação em Ensino na Educação Básica, do Centro de Ensino e Pesquisa Aplicada à Educação (CEPAE) da Universidade Federal de Goiás (UFG). O objetivo geral foi produzir um Blog Crítico-educativo vinculado ao ensino de História contendo produções de discentes e docentes do 9º ano do ensino fundamental II de uma escola da rede pública de Aparecida de Goiânia, com o intuito de verificar como as Tecnologias da Informação e Comunicação (TDIC) podem intermediar relações humanas mais significativas durante a prática educativa. A questão norteadora ficou assim definida: como investigar e analisar as TDIC como elemento didático mediador das relações pedagógicas e humanas estabelecidas entre sujeitos ao longo do processo de construção do conhecimento histórico na prática educativa? Para isso, optou-se por uma pesquisa qualitativa e revisão de literatura. O *corpus* foi organizado com base na coleta de dados via questionário, entrevista semiestruturada e roda de conversas. A análise dos dados foi realizada mediante a técnica de Análise de Conteúdo (AC). Os resultados desta pesquisa são apresentados por categorias de análise que permeiam o *corpus*. No que diz respeito ao olhar investigativo dos dados, tomou-se como referência os seguintes teóricos: O trabalho pedagógico e a prática educativa, Freire (1979, 1995, 2000a, 2000b, 2005), Libâneo (2002, 2006, 2011, 2012, 2013), Saviani (2001, 2007, 2011, 2015); tecnologias e educação, Belloni (2009, 2010), Vieira Pinto (2005a, 2005b); e o conceito de mediação, Prestes (2010), Vygotski (1991, 2007); Teoria em História, Barca (2005), Lee (2006), Rüssen (2012, 2015); Capital cultural, Bourdieu (1983, 1992, 1998), dentre outros. Os dados apontaram que o discurso de inovação pedagógica dado o uso das TDIC está carregado de fragmentações, acriticidade e apropriações tecnocêntricas. Nesse sentido a relevância da crítica e humanização das tecnologias pela mediação pedagógica. O produto educacional (Blog Crítico-educativo) tem como objetivos a consolidação de relações dialógicas, o protagonismo juvenil, a reflexão sobre a cultura digital com a utilização de tecnologias digitais, a fim de propiciar uma aprendizagem significativa no componente curricular de História.

Palavras-chave: Ensino e Aprendizagem. Educação e Tecnologias. Mediação.

SILVA, Regina Moura da. **Critical-educational blog on History**. 2021. 39p. Educational Product related to the dissertation of (Master's in Teaching in Basic Education) – Postgraduate Program in Teaching in Basic Education, Center for Teaching and Research Applied to Education, Federal University of Goiás, Goiânia, GO.

ABSTRACT

This educational product in the form of a Critical-Educational Blog is linked to the Professional Master's dissertation, whose title is "Digital information and communication technologies: mediation of the educational practice in History" related to the line of research theoretical-methodological conceptions and teaching practices with application of knowledge in the Graduate Program in Teaching in Basic Education, of the Center for Teaching and Applied Research in Education (CEPAE) at the Federal University of Goiás (UFG). The general objective was to produce a Critical-Educational Blog linked to the teaching of History containing productions by students and teachers of the 9th grade of elementary school II of a public school in Aparecida de Goiânia, to verify how Information and Communication Technologies (TDIC) can mediate more significant human relationships during educational practice. The guiding question was defined as follows: how to investigate and analyze TDIC as a didactic mediating element of pedagogical and human relations established between subjects throughout the process of construction of historical knowledge in educational practice? To address this issue, a qualitative research and literature review were chosen. The corpus was organized based on data collection via questionnaire, semi-structured interview and conversation circle. Data analysis was performed using the Content Analysis (CA) technique. The results of this research are presented by analysis categories that permeate the corpus. what do you say Regarding the investigative look of the data, the following theoretical references were taken as reference: Pedagogical work and educational practice: Freire (1979, 1995, 2000a, 2000b, 2005) Libâneo (2002, 2006, 2011, 2012, 2013) Saviani (2001, 2007, 2011, 2015); technologies and education: Belloni (2009, 2010), Vieira Pinto (2005a, 2005b) and the concept of mediation: Prestes (2010) Vygotski (1991, 2007), Theory in History: Barca (2005) Lee (2006) Rüßen (2012, 2015), Cultural capital: Bourdieu (1983, 1992, 1998) among others. The data showed that the pedagogical innovation discourse given to the use of TDIC is loaded with fragmentations, uncriticality and technocentric appropriations. In this sense, the relevance of critique and humanization of technologies through pedagogical mediation. The Educational product (Critical-Educational Blog) lends itself to consolidating dialogical relationships, youth protagonism, reflection on digital culture with the use of digital technologies, in search of meaningful learning and outstanding level of proficiency in the curricular component of History.

Key words: Teaching and learning. Education and Technologies. Mediation.

SUMÁRIO

Introdução	15
1 CONSTRUINDO REDES DE RELAÇÕES: INTERCAMBIANDO EXPERIÊNCIAS PRESENCIAIS E VIRTUAIS NO ESPAÇO ESCOLAR EDUCATIVO.....	23
1.1 Tecnologias digitais na vida e no cotidiano escolar dos jovens	23
1.2 O <i>blog</i> como produto educacional no Ensino de História.....	29
1.3 Promovendo o protagonismo juvenil por meio do Blog Crítico-educativo na cultura digital de História.....	35

Introdução

A globalização vivenciada pela sociedade moderna impulsionou as relações sociais a um desenvolvimento da comunicação baseada no uso das tecnologias, principalmente as digitais. O início da Cultura Digital marcou uma nova fase na história da humanidade. Essa reconfiguração social chegou ao final do século XX com grande desenvolvimento das capacidades científicas, tecnológicas e produtivas. As telecomunicações, a microeletrônica, a biotecnologia, a informática e a robótica, entre outros meios, produtos e serviços que suplantaram as matrizes produtivas básicas, ampliaram a capacidade de produzir bens e serviços rapidamente.

As Tecnologias Digitais da Informação e Comunicação (TDIC) se tornaram um tema urgente nas escolas de todo o país, pois elas podem ser inseridas no cotidiano escolar como uma perspectiva pedagógica, impactando as práticas de ensino e aprendizagem. No ambiente escolar, há toda uma gama de artefatos didáticos, informações e comunicações que vão desde o quadro, o giz, a própria corporeidade até a riqueza de recursos digitais, que são inestimáveis e estão sendo potencializados pelas novas gerações em sua vivência cotidiana, dentro e fora da sala de aula.

Segundo o educador e pesquisador Marc Prensky (2001), no artigo *Nativos Digitais, Imigrantes Digitais*, um “nativo digital” é aquele que nasceu após 1980 e tem contato com a tecnologia do século XXI. Todavia, há um porém nessa hipótese, pois, se o indivíduo não tiver as mesmas condições no contexto sócio-histórico-cultural, não poderá ser considerado um nativo digital. O conceito de “nativos digitais” não valoriza o contexto histórico dos jovens, uma vez que nem todos os indivíduos têm acesso e agem “naturalmente e igualmente” ao utilizar os artefatos tecnológicos. A heterogeneidade e individualidade humanas nesse contexto são desconsideradas.

É pertinente salientar que cada segmento social tem diferentes formas de acesso aos bens culturais, como afirma Bourdieu (1979). O ambiente em que o agente social é inserido determina também a sua desenvoltura enquanto estiver em construção. Tendo isso em mente, Bourdieu introduziu o conceito de Capital Cultural em sua teoria sobre a reprodução social e o lugar da escola nesse processo. Esse estudioso francês apostou na ideia de que a cultura, no caso aqui a TDIC, é um bem simbólico que, a quanto mais se tem acesso, maiores as condições de sua acumulação. Como afirma a seguir:

[...] no estado incorporado, ou seja, sob a forma de disposições duráveis do organismo; no estado objetivado, sob a forma de bens culturais – quadros, livros, dicionários, instrumentos, máquinas, que constituem indícios ou a realização de teorias ou de críticas dessas teorias, de problemáticas, etc.; e, enfim, no estado institucionalizado, forma de objetivação que é preciso colocar à parte porque, como se observa em relação ao certificado escolar, ela confere ao capital cultural – de que são, supostamente, a garantia – propriedades inteiramente originais (BOURDIEU, 1979, p. 2).

Nesse processo, há uma tentativa de refletir sobre as tecnologias na prática educativa, empenhando-se em conectar o universo escolar ao mundo dos jovens cidadãos. A escola do século XXI vive uma realidade diferenciada do século XIX, pois boa parte das escolas privadas e públicas no estado de Goiás contam com as TDIC. A título de exemplo, segundo os dados de 2021, do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep), a região Centro-Oeste revelou ter uma infraestrutura expressiva, com 83,4% das escolas de ensino fundamental com internet banda larga. Na rede estadual, que tem a maior participação na oferta do ensino médio, 80,4% das unidades têm internet banda larga e o percentual de computadores de mesa para alunos é de 79,3%. Esses dados precedem a crise sanitária da pandemia, pois contemplam o ano anterior.

Todavia a grande dificuldade é implementá-las pedagogicamente na aprendizagem, principalmente na rede pública. É um desafio que se junta a vários outros, entre os quais podemos citar: disciplinas isoladas, currículo fragmentado e descontextualizado da vivência social e realidade dos adolescentes, desinteresse de alguns jovens, desmotivação de muitos professores, infraestrutura comprometida, acesso desigual à internet por parte dos jovens, evasão escolar etc.

Ao cruzar os dados com os do Centro Regional de Estudos para o Desenvolvimento da Sociedade da Informação (CETIC. BR, 2021), observamos que 81% dos estudantes do 9º ano do Ensino Fundamental II acompanharam as aulas pelos dispositivos celulares, 3% deles afirmaram ter outros dispositivos, como tablet e notebook, e poder levá-los à escola, 37% têm computador de mesa e 27% têm tablet em casa. Outro dado importantíssimo é que apenas 73% dos estudantes do ensino fundamental frequentaram as aulas virtuais no ensino remoto ofertadas pela escola durante a pandemia de Covid-19.

Vale frisar ainda que, antes da pandemia de Covid-19³⁹, as mídias digitais, tais como celular, tablet, notebooks, quadro digital, caneta digital, computador, Smart TV, projetor de

³⁹ A Covid-19 é uma infecção respiratória aguda causada pelo coronavírus SARS-CoV-2, potencialmente grave, de elevada transmissibilidade e de distribuição global. O SARS-CoV-2 é um betacoronavírus descoberto em amostras de lavado broncoalveolar obtidas de pacientes com pneumonia de causa desconhecida na cidade de Wuhan, província de Hubei, China, em dezembro de 2019. Pertence ao subgênero Sarbecovírus da família

multimídias, computadores, impressora com scanner, YouTube, câmera fotográfica, e-mails, serviços de streaming, wi-fi, bluetooth, pen drives, wikipédia, sites, aplicativos e plataformas educacionais, livros digitais, drives, e diversas outras tecnologias de apoio aos estudos não eram realidade em grande parte das salas de aula de ensino fundamental II, das escolas da rede pública de Goiás. Ainda hoje, em muitas escolas, não se usam esses recursos, e naquelas onde eles existem, muitas vezes falta um nível adequado de formação dos professores e técnicos administrativos para a utilização deles no ensino e aprendizagem escolar.

O ensino de História, como toda e qualquer disciplina acadêmica, é provocativo e cheio de desafios, sobretudo emancipador no processo de ensino e aprendizagem. Para tanto, faz-se necessário contextualizar os estudantes sobre quem escreve a História e a quais interesses ela atende, todavia seu componente curricular ainda é entendido como um conhecimento estático do passado e centrado na memorização dos conteúdos. Como professora constato o desafio que é fortalecer essa consciência histórica neles, pois ela deve ser interiorizada e fomentada por um nexos interno entre interpretação do passado, compreensão do presente e expectativa do futuro (RÜSSEN, 2015).

Em algumas unidades escolares da rede pública, nos anos finais do ensino fundamental, há uma discrepância entre os conhecimentos ditos científicos e a vivência social destes conteúdos, tendo em vista o não investimento no sistema de ensino brasileiro emancipador. Como aponta Frigotto (1996), a proposta do contexto educacional é atender a projetos de cunho econômico ligados aos interesses neoliberais na rede pública, explicitando assim o conceito de “educação como disputa hegemônica”.

Dessa forma, o conceito de educação como disputa hegemônica refere-se a uma visão economicista do ensino assentada no discurso de preparação do sujeito para o mercado de trabalho que desqualifica o processo educativo escolar libertador. Frigotto (1996, p. 21), ao cunhar o título “A produtividade da escola improdutiva”, nos traz uma interpretação da teoria do capital humano, cuja superestrutura se fundamenta no capitalismo e seu objetivo é a manutenção das relações de força e de desigualdade existentes, ou seja, “a estruturação de um modo de produção da existência, onde se produz para o lucro e não para satisfazer as necessidades humanas”. Em suma, tal estrutura é o engodo do *apartheid* social, o qual reforça que o processo educativo no Brasil se constitui excludente, classicista, seletivo e com uma marca notadamente enviesada.

Esse discurso elimina a individualidade, a criatividade e demonstra-se intelectualmente

Coronaviridae e é o sétimo coronavírus conhecido a infectar seres humanos. (Disponível em: <https://www.gov.br/saude/pt-br/coronavirus/o-que-e-o-coronavirus> Acesso em: 9 nov. 2021).

abusivo, pois ensinam-se conteúdos de forma ‘igual’ para alunos em situações desiguais, gerando resultados trágicos na educação. A escola nessa concepção é para treinar pessoas para trabalhar em fábricas e empresas, competir para atingir metas e notas, induz o que se deve pensar. Todavia o mundo evoluiu e precisamos de pessoas que pensem de forma criativa, inovadora, independente, com habilidade de se conectar às diferentes realidades em colaboração e não competição.

Essa perspectiva vai na contramão da prática educativa enquanto autonomia e emancipação do homem, conforme preconizam Freire (2000a) e Libâneo (2013). “Os vínculos entre práticas educativas e processos comunicativos estreitaram-se consideravelmente pelo mundo contemporâneo” (LIBÂNEO, 2000, p. 55).

Em muitos casos, não há uma inserção, de fato, dos conhecimentos científicos na vivência educacional. Inúmeros alunos não conseguem contextualizar a realidade histórica com a atualidade e realizam uma análise crítica dos fatos dicotomizada. Alguns deles apenas plágiam respostas dos colegas em um círculo extremamente vicioso. Isso é comprovado pela facilidade que eles têm de cometer essas falhas, seja em escrever frases, parágrafos e textos, pois são destituídos de capacidade argumentativa e reflexiva (ler, compreender e argumentar). Nesse sentido, a prática educativa mediada por uso de artefatos culturais com cunho pedagógico didático pode favorecer a cultura digital em História.

Oliveira (1997, p. 45) enfatiza a teoria de Vygotski, segundo a qual, “o homem é um ser histórico, que se constrói através de suas relações com o mundo natural e social através da internalização do conhecimento”. Assim sendo, esta pesquisa investiga o uso de TDIC como instrumentos mediadores, apontados como bens culturais de um povo, que facilitam a prática educativa. Esta prática é um processo em que o indivíduo adquire informações, habilidades, atitudes, valores, oportuniza e potencializa conhecimento a partir de seu contato com a realidade.

Vieira Pinto (2008) afirma que a tecnologia é um produto sociocultural que serve como ferramenta física e simbólica para vincular e compreender o mundo que nos rodeia. Ao ponderar o destaque dado à mediação da prática com uso de tecnologias, há uma acentuada construção da interação contínua entre sujeito (aluno) e o conhecimento mediado pela cultura, no caso, as tecnologias.

Tendo em vista tais conceitos, e diante da percepção da angústia de muitos professores com o desinteresse e mal-estar do discente e desafios cotidianos em sala de aula, despertou-se o interesse em investigar o tema em questão, com a intenção de pesquisar e analisar como os professores e os alunos enfrentam as dificuldades relacionadas à inclusão digital em sala de aula, comumente no ensino de História.

Para Moraes (2016) alguns educadores têm uma visão ingênua sobre o uso da tecnologia em sala de aula e esperam encontrar uma “fórmula mágica” para lidar com essas ferramentas. Assim, surgiu o seguinte questionamento: Como incorporar as tecnologias com uma abordagem educativa no ensino de História? Como criar condições para os alunos exercitarem a capacidade de selecionar a informação, resolver problemas e transformar informação em conhecimento? Quais são os desdobramentos?

Nesse sentido, destacamos a relevância desta pesquisa, pois buscamos responder à seguinte problemática: como investigar e analisar as TDIC como elemento didático mediador das relações pedagógicas e humanas estabelecidas entre sujeitos ao longo do processo de construção do conhecimento histórico na prática educativa?

O interesse acerca do tema percorre minha prática pedagógica como docente na rede pública do estado de Goiás há mais de dezenove anos, durante os quais atuei em diferentes segmentos e modalidades de ensino, o que me permitiu observar a existência de um acentuado número de sujeitos educativos desinteressados e desmotivados com a prática educativa e as relações interpessoais na escola. Alguns alunos não percebem a utilidade nos componentes curriculares das aulas e, muitas vezes, consideram as aulas descartáveis e sem pertinência para a sua vida.

Para Belloni (2009) e conforme o Comitê Gestor de Internet no Brasil (CGI, 2021), o acesso às tecnologias no Brasil tem sido lento, mas dá sinais de democratização e é necessário desmistificar muitos rótulos instrumentalistas e deterministas que os jovens fazem com essas tecnologias. De acordo com o CGI, 83% dos domicílios brasileiros contam com acesso à internet e o preço da conexão permanece como a principal barreira de acesso citada. O Brasil conta com 134 milhões de usuários de internet, o que representa 74% da população com mais de 10 anos. Todavia, não podemos desconsiderar que os sujeitos educativos (docentes e discentes), em geral, não estão majoritariamente preparados e inseridos para usar pedagogicamente as tecnologias e metodologias com foco na potencialização e cultura digital das áreas afins.

Seguindo os rumos pedagógicos, em Freire (2005), Libâneo (2006) e Saviani (2014), ampliamos nossa reflexão no sentido de vislumbrar uma educação para além de quem ensina e quem aprende. A educação não é uma disputa em que vencem os mais fortes e merecem o pódio apenas os que sobressaem com boas notas e ou por meritocracia⁴⁰. Educar, na ótica desta

⁴⁰ **Meritocracia**, Predominância dos que possuem méritos; domínio das pessoas que são mais competentes, eficientes, trabalhadoras ou superiores intelectualmente, numa empresa, grupo, sociedade, trabalho etc. Modo de seleção cujos preceitos se baseiam nos méritos pessoais daqueles que participam: conseguiu o trabalho por

pesquisa, é fazer o estudante extrair de dentro de si mesmo o melhor para exteriorizar no mundo, contribuindo para transformar a realidade social na qual está inserido.

Tendo em vista esse objetivo, esta pesquisa mostra-se oportuna, pois trata de uma abordagem de ensino que explora o uso das TDIC nas aulas de História visando uma melhor compreensão pelo aluno dos processos históricos, da sua realidade circundante, de sua complexidade temporal e a sua consciência histórica. A História precisa ser um componente curricular de experiência social, com utilidade intelectual, pertencimento crítico e elevação cultural.

Vale considerar ainda que os debates acerca do uso de tecnologias vêm crescendo e ocupando importantes espaços não só em pesquisas acadêmicas, mas também em diferentes contextos sociais, sob diferentes aspectos e olhares, principalmente pelas intercorrências da pandemia de Covid-19.

Diante dessa realidade, a presente pesquisa buscou identificar as formas de apropriação das tecnologias pelos alunos da rede pública do ensino fundamental II. Toma-se por base a questão central que foi proposta como objetivo geral: produzir um Blog Crítico-educativo⁴¹ vinculado ao ensino de História contendo produções de discentes e docentes do 9º ano do ensino fundamental II de uma escola da rede pública de Aparecida de Goiânia, com o intuito de verificar como as tecnologias da informação e comunicação (TDIC) podem intermediar relações humanas mais significativas entre docentes e discentes durante a prática educativa.

Partindo-se desse objetivo geral, foram definidos os seguintes objetivos específicos:

- a - Averiguar a capacitação, aceitação e inclusão digital dos professores e estudantes em relação ao uso de Tecnologias Digitais da Informação e Comunicação (TDIC) em sala de aula e principais dificuldades enfrentadas.
- b - Avaliar o papel das Tecnologias Digitais da Informação e Comunicação (TDIC) para a proficiência e cultura digital dos jovens no componente curricular de História, através dos processos de mediação pedagógica do conhecimento entre docentes e discentes.

meritocracia. Método que consiste na atribuição de recompensa aos que possuem méritos: foi eleito o funcionário do mês por meritocracia. Etimologia (origem da palavra meritocracia). Mérito + o + cracia. [neologismo](#) — do [latim mereo](#) ('ser digno, merecer') e do [grego antigo κράτος](#), transl. *krátos* ('força, poder') — estabelece uma ligação direta entre mérito e poder. (Disponível em: <https://www.dicio.com.br/meritocracia/> Acesso em: 16 jan 2022).

⁴¹ O Blog Crítico-educativo foi cunhado como proposta que contemple e esteja atenta às relações dialógicas e humanas na mediação pedagógica com auxílio de tecnologias. Servirá para publicar conteúdos ligados ao componente curricular de História e áreas afins, priorizando relações colaborativo-críticas, o protagonismo juvenil e a cultura digital.

- c - Refletir sobre o uso das TDIC no ambiente escolar como possibilidade de dispositivo tecnológico nas relações pedagógicas das práticas educativas e seus desdobramentos sobre as relações humanas.

Neste trabalho, tomou-se o conceito de ‘professor e estudante’ da Teoria Histórico-Cultural⁴² (THC), que os vê como seres histórico-culturais que estabelecem relações com o mundo, interagem e formam conceitos sobre as coisas que os rodeiam (VYGOTSKI⁴³, 2007). Nesse olhar, a constituição cultural dos sujeitos se dá nas relações que eles estabelecem com o meio e as pessoas com as quais convivem em uma determinada cultura.

Para Vygotski (2007), o homem não se serve unicamente da experiência herdada fisicamente, mas também do histórico-social mediante suas relações com o mundo. O desenvolvimento cognitivo dos estudantes é consideravelmente favorecido por tais interações sociais. São sujeitos com relações externas e internas com o contexto cultural. Isso se dá do interpessoal para o intrapessoal, ou seja, primeiro se dá o desenvolvimento cognitivo, no relacionamento com o outro, para depois ser internalizado individualmente.

Nesse sentido, ancorado no materialismo-histórico-dialético, Vygotski assinala que as mudanças históricas sociais ocorridas dentro de uma sociedade influenciam o comportamento dos indivíduos. O estudante só se constrói cidadão nas suas relações sociais, pois é na vivência em sociedade que acontece a transformação do ser biológico para o ser humano. Por isso a importância do aspecto de mediação, pois considera que é no plano intersubjetivo, isto é, na troca de experiências entre as pessoas, que têm origem as funções mentais superiores.

Os sujeitos professor e estudante devem compreender a palavra como meio de desenvolver novos conceitos, como conceitos cotidianos e científicos por meio do processo educativo. A palavra se torna fundante ao utilizar artefatos culturais como as TDIC. Daí a relação dos sujeitos ocorre nos processos de objetivação (externa e interna) e pela apropriação.

⁴² Na perspectiva da Teoria Histórico-Cultural, o desenvolvimento humano não se dá de forma natural, atrelado à idade cronológica, com estágios bem definidos. É, portanto, um processo histórico-cultural que depende das reais condições de vida, das possibilidades de apropriação da cultura historicamente construída. (Disponível em: <https://www.scielo.br/j/ep/a/VfHTCkV5SFZWZf8PNwHk5Xk/?lang=pt> Acesso em: 9 nov 2021).

⁴³ O nome de Vygotski, Lev Semyonovich Vygotsky, tem sido grafado de diferentes formas na literatura científica ocidental, por tratar-se de outro alfabeto. Em russo, o nome dele é Лев Семёнович Выготский. O uso da grafia Vygotski é encontrado na maioria dos livros de língua portuguesa. Vygotsky é encontrado em muitos livros de língua inglesa. No Brasil, com a entrada da letra Y na última reforma ortográfica, muitos cientistas optam por espelhar as traduções norte-americanas. Em espanhol e em francês, encontramos Vygotski e Vygotsky. Em alemão, ele é Vygotskij. Resumindo: Muitas formas são aceitas. Vygotski (abrasileiradas), Vygotski (alguns tradutores de língua espanhola e francesa), Vygotsky (traduções de língua inglesa) etc. A forma usual neste trabalho será Vygotski, exceto as referências bibliográficas, as quais serão escritas conforme a grafia do texto original. (Disponível em: <https://www.arquer.com.br/educacao-e-cultura/como-se-escreve-vygotski-vygotski-vygotsky-ou-vygotsky/#:~:text=O%20nome%20de%20Vygotski%2C%20Lev,dos%20livros%20de%20l%C3%ADngua%20portuguesa>. Acesso em: 9 nov 2021).

A palavra, enquanto signo desenvolvido social e historicamente, é mediadora quando se inscreve em um movimento de produção social de significados e, conseqüentemente, é promotora no desenvolvimento da consciência humana, segundo a supracitada concepção teórica (VYGOTSKI, 2007).

Creio que a Teoria Histórico-Cultural apresenta importantes nexos que permitem compreender o jovem nas suas múltiplas relações com a tecnologia e inseri-la com historicidade dentro dos componentes curriculares escolares. A ideia de apropriação da cultura dentro da Teoria Histórico-Cultural fomenta uma discussão que se insere na vida do aluno para além das paredes da escola, sendo uma reflexão que culmina na transformação da realidade do sujeito, já que o homem é um ser em constante evolução e transformação (VIEIRA PINTO, 2005).

Em outras palavras, é compreender o ser humano e a mediação no processo de constituição cultural com os instrumentos culturais de aprendizagem, no caso, as tecnologias, sendo materiais e simbólicos (ou signos), produzidos dialeticamente nas relações dos homens com a natureza e entre si. Dessa forma, esses instrumentos vão se modificando em suas atribuições e mediações culminando na humanização (VIEIRA PINTO, 2005; VYGOTSKI, 2007).

Para alcançar os objetivos propostos neste estudo, a pesquisa partiu de uma revisão bibliográfica objetivando elucidar as relações que os jovens estabelecem com as tecnologias, o tipo de acesso que têm a elas e como essas tecnologias podem interferir no seu processo de formação. A pesquisa empírica foi realizada na unidade de ensino pública Centro de Ensino e Pesquisa em Período Integral Donato Coutinho de Abreu, que teve como sujeitos colaboradores um professor, uma coordenadora e quatro estudantes.

No que diz respeito ao olhar investigativo dos dados, tomou-se como referência os seguintes teóricos: o trabalho pedagógico e a prática educativa, Freire (1979, 1995, 2000a, 2000b, 2005), Libâneo (2002, 2006, 2011, 2012, 2013), Saviani (2001, 2007, 2011, 2015); tecnologias e educação, Belloni (2009, 2010), Vieira Pinto (2005a, 2005b); o conceito de mediação, Prestes (2010), Vygotski (1991, 2007); Teoria em História, Barca (2005), Lee (2006), Rüßen (2012, 2015); Capital cultural, Bourdieu (1983, 1992, 1998), dentre outros.

Os instrumentos para a coleta de dados foram: questionário online com perguntas objetivas, filmagem dos encontros online com os colaboradores, gravação de áudios e anotações no diário de campo. A coleta de dados transcorreu de forma virtual, em respeito ao distanciamento social, conforme regem os protocolos de segurança criados para conter a pandemia de Covid-19.

Assim, toda a pesquisa transcorreu de forma online. A coleta de dados foi feita em

quatro momentos: em questionário online, uma entrevista semiestruturada com o professor colaborador e em duas rodas de conversas virtuais com os estudantes e a coordenadora. Após o trabalho de campo, foram realizadas a interpretação e a análise dos dados coletados à luz do referencial da Teoria Histórico-Cultural adotado, resultando no presente trabalho, que é apresentado na seguinte ordem.

O primeiro capítulo consiste numa revisão de literatura em que se buscou contextualizar o objeto da pesquisa acerca das relações dos jovens com as tecnologias e ensino e aprendizagem de História. Foi discutido ainda o percurso da escola pública no Brasil, dialogando com a perspectiva da Teoria Histórico-Cultural à luz de Vygotski. Traçou-se um panorama do percurso metodológico no contexto de pandemia, tendo-se a preocupação em compreender o jovem contemporâneo e as representações midiáticas na prática educativa.

O segundo capítulo aborda as formas de apropriação dos artefatos tecnológicos pelos colaboradores da pesquisa com base na revisão de literatura, com um olhar atento ao percurso metodológico adotado, a análise dos dados coletados, o exercício de inferência e tratamento dos dados coletados, seguindo a categoria de análise de conteúdo em que emergiram temas como: relações humanas e dialógicas na escola pública; uso de tecnologias e mediação; didática necessária à prática educativa e a cultura digital em História. Assim também foram apresentadas as razões teórico-metodológicas, o campo selecionado para a pesquisa empírica, os sujeitos e a descrição da pesquisa.

Já o terceiro capítulo traz uma retomada das formas de ensinar e aprender, contempladas na proposta do produto educacional almejado para esta pesquisa, estabelecendo um diálogo entre a prática educativa e o cotidiano dos estudantes, construindo assim redes de mediação e saber. Foi abordado como os jovens interagem com as tecnologias digitais no cotidiano escolar e os passos para a construção e aplicabilidade do blog como produto educacional no ensino de História.

Nas considerações finais, retomamos os principais aspectos da reflexão entre a teoria e o desenvolvimento metodológico da pesquisa. Esses aspectos contribuíram para a construção do produto educacional almejado denominado Blog Crítico-educativo. Ressaltamos ainda que o produto educacional aqui mencionado contempla o objetivo de unir teoria e prática no componente curricular de História.

1 CONSTRUINDO REDES DE RELAÇÕES: INTERCAMBIANDO EXPERIÊNCIAS PRESENCIAIS E VIRTUAIS NO ESPAÇO ESCOLAR EDUCATIVO

Este capítulo destina-se a dar corpo aos conhecimentos construídos ao longo desta pesquisa. Para tanto priorizou-se a elaboração e culminância do produto educacional sugerido. Destacamos que o Blog Crítico-educativo é destinado aos alunos do ensino fundamental II e à comunidade escolar para acessar e compartilhar conhecimentos.

Nesse sentido, o Blog Crítico-educativo é um website na internet⁴⁴ destinado a publicar conteúdos ligados aos componentes curriculares de Ciências Humanas e áreas afins, priorizando as relações colaborativas críticas, o protagonismo juvenil e a potencialização da cultura digital. Assim, irá privilegiar o diálogo, a comunicação e divulgar conteúdos escolares linkados aos conhecimentos, criando redes de aprendizagens e fomentando o ensino.

Esse produto educacional visa dar continuidade e aplicabilidade à nossa atuação e prática educativa em sala de aula, uma vez que, com a pandemia, as aulas presenciais foram reformuladas. Assim, buscamos adaptar essa proposta ao processo dialético que desenvolvemos ao longo dos anos na rede pública estadual de Goiás e ainda fomentar discussões relevantes com a comunidade escolar e possíveis seguidores.

Foi desafiador trabalhar com as questões tecnológicas e pedagógicas que demandavam diversas nuances administrativas, muito treino, tempo dispensado para criação e criatividade. A seguir, abordaremos as contribuições das TDIC na Educação Básica para os jovens e a produção do Blog Crítico-educativo, apresentando como inicialmente ele foi idealizado, seu passo a passo e sua aplicabilidade.

1.1 Tecnologias digitais na vida e no cotidiano escolar dos jovens

É certo que a história da civilização foi profundamente impactada pela evolução da tecnologia, que lhe deu grande mobilidade, encurtou distâncias e fronteiras. A título de exemplo, dos chamados aparelhos “tijolões” aos smartphones de hoje, muita coisa mudou e continua mudando! A maior evolução foi a sua utilização não apenas como telefone, mas como aparelho com internet com várias possibilidades de aplicativos e funções. Vivemos em rede, com a possibilidade de compartilhar, dialogar, discutir diferentes e inúmeros tipos de conteúdos

⁴⁴ Disponível em: <https://criticoeducativo.wixsite.com/critico-educativo>.

de maneira muito veloz. Diz um adágio popular: “A tecnologia tem sido utilizada para acolher quem está longe e apartar quem está perto”.

A penetração desses “dispositivos tecnológicos” em todas as esferas da vida social é incontestável. Eles fomentaram alterações nos processos de ensino e aprendizagem e possibilitaram estudos abrangentes sobre essa temática. Vale salientar que as mídias favorecem uma capacidade gigantesca de comunicação em massa, mas, por vezes, atrás delas estão sujeitos solitários. Todos expressam opiniões, mas nem todos leem a opinião alheia. Muitas vezes o indivíduo assume um “eu” personagem que se constrói nos diferentes espaços em que convive (HEIDEGGER, 2006)

No exercício de compreender como se configura a lógica da constituição da relação entre jovens e as tecnologias, observa-se que a juventude está se comparando com um recorte da realidade da vida de alguém (uma figura famosa, um familiar bem-sucedido, dentre outros...), que talvez possa estar representando uma realidade diferente da sua. Esse fato pode piorar a autoestima, gerando ansiedade, estresse, depressão e suicídios entre os jovens. Também nos faz repensar sobre a importância do diálogo e das relações humanas desgastadas ao longo desses processos midiáticos (ADORNO; HORKHEIMER, 1985; BOURDIEU, 1983).

Como constatamos nas discussões relacionadas às questões internas da escola, a comunicação de massa e o uso de tecnologias tiveram um impacto crucial sobre diversos segmentos sociais. No contexto escolar os alunos enfrentam um agravante, que é em relação ao foco na aprendizagem, pois, ao efetuarem diversas tarefas ao mesmo tempo, diminuem sua produção e racionalização intelectual. O cérebro não foi desenvolvido para estar ligado em multitarefas, e todo esse processo dialético do novo apresenta desafios.

De acordo com as postulações de Sirgado (2000, p. 51), “a história do homem é a história dessa transformação, a qual traduz a passagem da ordem da natureza à ordem da cultura”. Acorados na teoria de Vygotski sobre as funções elementares superiores ou culturais, vislumbramos que elas podem oferecer elementos para o entendimento das relações que são estabelecidas entre as ferramentas culturais, o desenvolvimento cultural e a articulação na unidade do sujeito.

Segundo Bourdieu (1983, p.112), “a juventude é apenas uma palavra”, “as divisões entre as idades são arbitrarias”, “é um objeto de disputas em todas as sociedades”. Essas representações ideológicas explicitam os diferentes estereótipos e questionamentos sobre a formação do jovem contemporâneo. O autor assinala que “as relações entre a idade social e a idade biológica dos jovens são muito complexas” (BOURDIEU, 1983, p. 112).

Ainda nas palavras do autor (1983, p.114), “os jovens oscilam entre dois polos: são

adultos para algumas coisas, são crianças para outras, jogam nos dois campos oscilando entre uma irresponsabilidade provisória”. Ao abordar sobre o universo burguês, destaca que a maioria dos jovens sonha em prolongar essa juventude. Essa imaturidade por vezes afeta a sua escolarização. É necessário motivá-lo a entender que a escola é apenas um pedaço da existência, já a educação é para a vida inteira.

Os jovens têm uma predisposição nata a não temerem usar as ferramentas tecnológicas, pois elas fazem parte da sua vivência, mas eles acessam a informação e não a ligam com o conhecimento; tem-se muita informação para pouco repertório e conteúdo. Não é à toa que a denominada Geração digital ou Geração Z, para Veen e Vrakking (2009), tem noção de instantaneidade, velocidade e senso de urgência, mas também um ponto negativo forte, que é a ausência de paciência em maturar, uma ideia, um afeto e um estudo.

Belloni (2009, p. 33) considera que “a escola e a mídia desempenham o papel de guardiãs e difusoras de uma espécie de síntese dos valores hegemônicos que formam o consenso indispensável à vida social”. Todavia temos a possibilidade de uma virada epistemológica no século XXI, na qual o conhecimento atinja a validação de um patamar, não estamos mais brilhantes nem mais produtivos, apenas incrivelmente preocupados com o mundo virtual. A fala reflexiva desapareceu e a fala informativa está dominando.

Ainda na concepção de Belloni (2009), no cotidiano escolar dos jovens tem se aberto um novo e vasto campo de pesquisa que diz respeito às interações mediatizadas, caracterizado pela interdisciplinaridade e redirecionamento no papel do professor. A juventude se solidifica quando é capaz de recomeçar, reinventar e fazer um fim que não estava no começo e promover cidadania digital responsável.

O fascínio que estas máquinas exercem sobre crianças e adolescentes pode levar a situações de mania e/ou dependência, na medida em que as pessoas se desligam facilmente da realidade física e sócio afetiva circundante para se ligarem em alguma dessas realidades virtuais, propiciadas por uma dessas máquinas maravilhosas (BELLONI, 2001, p. 6).

Sem dúvida, alguns jovens incoerentemente fazem tudo com o smartphone na mão, tiram fotos, acessam a internet, atualizam redes sociais, respondem a mensagens, assistem a filmes, séries, lêem textos curtos, fazem atividades, interagem em jogos, visualizam o que querem comer, vestir, usar e consumir com excesso. Entretanto as relações humanas se tornaram superficiais, perdeu-se o contato físico e humano, propriamente dito, tudo acontece majoritariamente no virtual.

Na contramão, o processo de aprendizagem e o desenvolvimento ocorrem de forma linear, unívoca e isolada. Estamos lidando com adolescente e jovem (sujeitos sociais) de grupos

heterogêneos e diversidade gigantesca, que pertencem a contextos sociais, culturais e econômicos diferentes (BELLONI, 2001).

Ao analisar essa questão, devemos nos atentar ao fato de que lecionamos para alunos do século XXI, alguns professores pertencem ao século XX e grande parte dos métodos pedagógicos são do século XIX. E isso necessita de um grande “ressignificar” para fazer a prática educativa acontecer. A prioridade desse processo está em como compreender as diferentes realidades históricas e abarcar a geração que tem voz ativa e crítica, mas dificuldade de manter o foco nas informações, uma vez que há um crescimento exponencial de encurtamento das ideias e informações em vídeos curtos e memes, culminando em “um fenômeno” digital instantâneo da Geração Z na internet (VEEN; VRAKKING, 2009).

Para Libâneo (2013), o aluno não é um ser pacífico nesse processo de construção do conhecimento, portanto, não adianta sobrecarregá-lo de atividades, informações e metodologias, pois ele é um ser ativo na Teoria Histórico-Cultural, daí a importância dos conteúdos científicos para a emancipação do homem. Isso constrói-se como um vínculo diretamente ligado ao papel da escola, do professor e da sociedade. Dessa forma, é pertinente refletir: Por que utilizar tecnologias? Por que elas são importantes? Por que determinada tecnologia promove a aprendizagem daquele conteúdo? Por isso o cuidado para o discurso não ficar esvaziado.

Um aspecto importante é destacado por Belloni (2004, p. 587):

A infância tornou-se o mais novo público-alvo da indústria, as crianças e os jovens são atingidos por uma quantidade muito grande de apelos publicitários. A influência dos conglomerados de mídias é enorme, mesmo entre os adultos, tendendo a ser muito maior entre as crianças e os adolescentes, mais curiosos e mais familiarizados com as mensagens audiovisuais e mais suscetíveis de influência porque inexperientes.

Nas palavras acima, observa-se que a ideia de infância, tal como adolescência e juventude, ganhou notoriedade nos estudos científicos, na prerrogativa de adentrar o universo psicológico, social, antropológico e biológico da formação social do indivíduo. São implicações que envolvem pensar sobre como se constitui a familiaridade do indivíduo com o mundo que o cerca e como constrói o conhecimento. Resta clara a necessidade de identificar como os artefatos culturais podem auxiliar na proposta pedagógica e não serem apenas uma parafernália desnecessária.

Na concepção de Veen e Vrakking (2009, p. 47), “são aulas que contrastam muito com o seu modo de ser. O contraste é muito grande para com sua vida fora da escola, em que ele tem controle sobre as coisas, há conectividade, mídia, ação, imersão e redes”. Por isso a importância de avaliar a transição das práticas pedagógicas convencionais e os professores

estarem em constante formação. As pesquisas demonstram que, quando os alunos têm acesso, conseguem se apropriar das tecnologias e as dominam para uso pessoal, mas a questão é como contribuir para a aprendizagem pedagógica significativa.

O universo tecnológico evolui rapidamente, nem mesmo as políticas públicas são capazes de o acompanhar, pois demanda infraestrutura, capacitação, investimentos e conteúdos específicos. Mas o ponto-chave é saber equalizar os aparatos tecnológicos com a prática pedagógica, às vezes tão debilitada.

Dessa forma, a questão não é “apenas” inventar novos artefatos culturais, mas como usar os que se tem com eficácia e clareza. Esse é um pensamento simplista e genérico, até porque sempre será necessário criar tecnologias no ramo da saúde, no transporte, na produção agrícola, entre tantas outras áreas, para dar qualidade de vida à população. O ponto aqui é destacar que temos tecnologias na área educacional, mas presentes majoritariamente na rede privada. E isso reforça a disparidade de igualdade de acesso em relação à rede pública.

Grandes e variados são os desafios, refletindo em diversos questionamentos: As TDIC podem efetivamente somar e auxiliar com criticidade o acesso ao conhecimento? Elas vão melhorar a minha condição de explicar, de ensinar, de dar acesso àquilo que eu não consigo de outro modo na escola?

Belloni (2009) e Freire (2000a), em seu exercício teórico, voltou-se para a pesquisa sobre as relações de crianças e adolescentes com as mídias e constatou que o acesso é desigual às TDIC e isso tende a agravar as profundas diferenças sociais, regionais, culturais e afetivas. O aluno ideal não existe, ele é construído na base do relacionamento em sala de aula, com base teórica e científica, motivação, aulas desafiadoras, engajamento, diálogo com a realidade e vivência social, constante reflexão da prática didática, flexibilidade, com alternativas para fazer o conteúdo chegar a ele. A educação tem que ser uma prática libertadora; tirá-los da caixinha e trazer o melhor com as circunstâncias que se tem.

Em outras palavras, no mundo digital o acesso a ele é escasso, alguns jovens têm contato contínuo e cotidiano com essa digitalização, instantaneidade e simultaneidade, enquanto outros tem pouco acesso e familiaridade com plataformas digitais, mas têm paciência maior. A ideia então é fazer com que essa vivência e paciência sejam associadas às tecnologias e combatam o isolamento tecnológico.

A sala de aula é um ambiente heterogêneo. Isso se deve aos sujeitos e seu repertório, suas singularidades, histórias de vida diferentes, a pluralidade cultural, etc. Esse repertório diz respeito às novas formações familiares, linguagens, interações com objetos e ambientes diversos de acesso à cultura e formação humana. E o grande desafio é fazer conexão entre esse

repertório, a teoria e a prática educativa. Não podemos deixar de considerar que os jovens estão aprendendo a viver, enfrentam dilemas, perpassam pela maturação biológica e psicológica, assim são considerados “uma bomba hormonal”. Portanto esse “boom de informações”, às vezes, tende a dificultar o processo de aprendizagem (BOURDIEU, 1983).

Em decorrência, necessitam do modelo do adulto para constituir princípios, valores, ética e respeito no convívio para abranger sua proporção social. A geração de jovens precisa ter foco e interesse em estabelecer diálogos com as TIDCs. Interessa, particularmente aqui, destacar que o homem não é determinado apenas pelos aspectos biológicos e psicológicos, mas se desenvolve pelas interações e apropriações que faz.

Em seu estudo, Bourdieu (1983, p. 114) sinaliza uma emblemática realidade que povoa o pensamento das gerações jovens das classes populares:

Ainda hoje uma das razões pelas quais os adolescentes das classes populares querem abandonar a escola e começar a trabalhar muito cedo, é o desejo de aceder o mais rapidamente possível ao estatuto de adulto e às capacidades econômicas que lhes são associadas: ter dinheiro é muito importante para se afirmar em relação aos colegas, em relação às meninas, para poder sair com os colegas e com as meninas, portanto para ser reconhecido e se reconhecer como um "homem".

Reafirmamos aqui nossa pretensão de refletir sobre o jogo simbólico de manipulação e aspirações da realidade, em que para se ter uma posição social é necessário ter capital. O próprio sistema escolar traz desdobramentos hierarquizados que favorecem a defasagem, evasão escolar e o fracasso, pois segue a ideia do lucro mercadológico.

Seguindo esse raciocínio Libâneo (2012, p.13) enfatiza: “O dualismo perverso da escola pública brasileira: escola do conhecimento para os ricos, escola do acolhimento social para os pobres”. Essa observação do autor nos faz refletir sobre os processos de educação e neoliberais que buscam atender aos interesses dominantes de categorias sociais hegemônicas, de manipulação, em detrimento da particularidade.

Em se tratando de teorias hegemônicas, vale ressaltar que Saviani (2007) enfatiza que a ascensão de um jovem de classe popular em altos cursos, e que títulos destinados à classe abastada são motivos de revolta. A meritocracia é uma falácia. Não dá para igualar pessoas que não tiveram as mesmas oportunidades. Assim sendo, a ciência e a humanidade perdem muitos protagonistas de sua história porque não tiveram as mesmas chances. O ensino é desigual e todos os dias milhares de jovens sofrem com essa distinção nas escolas públicas brasileiras. Afinal, o mérito não é um valor.

1.2 O *blog* como produto educacional no ensino de História

Ao fazer alusão a um conjunto de sites que agrupavam e divulgavam links relevantes na internet, Amaral (2009) definiu que ‘blog’ é uma modificação de weblog, palavra de origem inglesa que pode ser traduzida como “*web*” (página da internet) e “*log*” (diário de bordo), que significa “*registro na web*” ou “*diário da rede*”. Esse termo foi criado em 1997 por John Barger e abreviado para “blog” em 1999 por Peter Merholz, que, brincando com a palavra weblog, dividiu-a em duas partes para gerar a frase “*we blog*” (“*nós blogamos*”).

O blog é um domínio de hospedagem em plataforma digital no qual publica-se conteúdos para as pessoas interagirem com diferentes formatos de hipertextos e gêneros discursivos. Outro ponto relevante é que suas páginas se redimensionam e adaptam à tela do equipamento – seja ele um notebook, computador, smartphone ou smarttv. Por meio de ferramentas de controle de tráfego embutidas os blogs conseguem saber por recorte temporal – hora, dia, semana, mês, ano – a quantidade e a origem dos acessos de cada página. As postagens também podem ser criadas e editadas a partir de qualquer desses dispositivos em tempo real, o que acrescenta dinamismo ao uso. Um post do professor pode ter várias metodologias a serem oportunizadas em aulas, criando assim redes de saberes entre os envolvidos.

Vale enfatizar que, devido ao fato de os alunos, em muitos momentos das rodas de conversas, não serem favoráveis ao uso do website, surgiu uma indagação: Por que ainda criar um blog em tempos de tantas redes sociais atrativas e diferenciadas e os colaboradores avaliarem que não têm tanta interação com essa plataforma? Essa foi uma questão que trouxe preocupações e reavaliações sobre qual seria o produto educacional oportuno para apresentar.

Podemos afirmar que o blog não faz parte da rotina dos alunos colaboradores entrevistados, e de tantos outros porque não foi apresentado para eles como ferramenta de ensino; falta de equipamento para acessar, rede de internet, etc. Mas, quando usado como forma de incentivar a cultura digital e o protagonismo, apresenta um resultado satisfatório, ou seja, a questão aqui é como trabalhar didaticamente a ferramenta tecnológica apresentada.

Houve momentos de incertezas e até de se pensar em desistir, mas ao raciocinar e buscar entender o universo acadêmico dos alunos ante as mudanças ocasionadas pela pandemia, observou-se que qualquer TDIC que fosse apresentada teria seus prós e contras. Além disso, há pesquisas como as de Buckingham (2010, p. 39) que evidenciam que “a simples inserção de novas tecnologias na escola não é capaz de melhorar a aprendizagem”, é preciso, humanização das tecnologias pela mediação pedagógica.

Mais que isso, pensar sobre a introdução de tecnologia no espaço escolar e falar de equipamentos que tanto podem ser um quadro-branco, um livro, um datashow, utensílios do laboratório de ciências, livros de uma biblioteca, um computador ou tantos outros artefatos culturais. O foco da pesquisa não é a instrumentalização indiscriminada e acrítica dos meios tecnológicos, mas como os jovens poderão acessar o conhecimento com essas ferramentas de forma emancipadora e eficaz.

Dessa forma, o esboço do Blog Crítico-educativo foi viável, porque se encontrava em construção e destinado às aulas de ensino escolar. A ideia foi apresentar vantagens e buscar como foi ambicionado pela proposta inicial desta pesquisa.

O Blog Crítico-educativo é um website com fácil manuseio, incentivo à criatividade, à autoria e à coautoria; estabelece autoridade na fala, cria oportunidades, organiza pensamentos, valida conhecimentos, exercita a curiosidade intelectual, incentivo à colaboração e compartilhamento de informações e aprendizagem extraclasse; favorece o desenvolvimento de habilidade de pesquisa e seleção de informações na internet; contribui para a potencialização das relações de ensino e aprendizagem; além de conhecer pessoas e promover interação entre comunidade em geral.

Concomitantemente, de acordo com a Agência Brasil (2021) subiu para 82,7% o percentual de domicílios com internet, conforme o IBGE, e isso se acentuou ainda mais na zona rural. Outro ponto é em relação a grupos por idade, 77,7% estavam entre 10 e 13 anos. A pesquisa apontou crescimento sucessivo nas faixas seguintes, chegando a quase 93,0% nas faixas de 20 a 24 anos e 25 a 29 anos. A proposta do Blog Crítico-educativo leva em conta essa ampliação e popularização do acesso, bem como a análise do tipo de uso específico que crianças e jovens fazem da internet atualmente.

Entendemos que o blog é uma extensão assíncrona da sala de aula, um espaço aberto e pretensamente democrático (aos que têm acesso à internet e aos artefatos culturais), que disponibiliza o debate e a troca de conhecimento. Constitui-se numa forma de oferecer oportunidade ao estudante, nas esferas do desenvolvimento intelectual, da liberdade de expressão e do senso crítico. Pode ser utilizado de forma individual ou coletiva, é muito versátil em termos de exploração pedagógica, não exige grandes conhecimentos de Linguagem de Marcação de Hipertexto (HTML), muito fácil de conceber e atualizar. Daí a enorme popularidade e o interesse crescente em seu potencial educativo.

Saviani (2007) e Vygotski (2008) pontuam que os alunos aprendem praticando e interagindo com diferentes sujeitos e, ao praticar, vão inserindo e otimizando princípios que estão direta e indiretamente interligados à organização do trabalho em sociedade. Isso também

pode ser aplicado no uso pedagógico do blog.

Nesse sentido, o Blog Crítico-educativo foi pensado a partir das categorias de análise apresentadas na pesquisa. Outro ponto relevante sobre o blog é sua preocupação com relação à leitura, escrita e compreensão de gêneros textuais de autoria dos estudantes. Essa prática está conectada ao cotidiano escolar, propiciando diálogos entre o público e a comunidade escolar.

Com efeito, o incentivo à identidade de sujeitos leitores é uma das marcas deste estudo, pois preocupa-se com o papel interativo e educativo visando potencializar e dar significação ao ensino de História de forma didática e em formato diferenciado. Esse produto educacional tem o intuito de promover o rendimento escolar dos alunos com possibilidade de envolvê-los no processo de produção intelectual e protagonismo.

Para a produção do blog foi realizada uma pesquisa e busca em tutoriais para descobrir qual a plataforma mais fácil de criar o produto almejado. Foi criado o Blog Crítico-educativo na plataforma gratuita de hospedagem Wix⁴⁵, que pode ser encontrada na internet, por apresentar facilidades no manuseio, disponibilizar Template⁴⁶ prontos para serem adaptados ao conteúdo, para modificações, retirando e acrescentando conteúdos adaptados para o uso pedagógico. Na plataforma do Canva foi criada a logomarca provisória (figura 1) para o blog, para dar aplicabilidade ao produto e começar seu uso.

Figura 1 - Logotipo do Blog Crítico-educativo



Fonte: Elaborado pela autora, 2021.

Com o intuito de explorar os recursos disponíveis para manuseá-lo, primeiramente o blog foi publicado na edição gratuita do Wix. Essa plataforma foi escolhida em função da

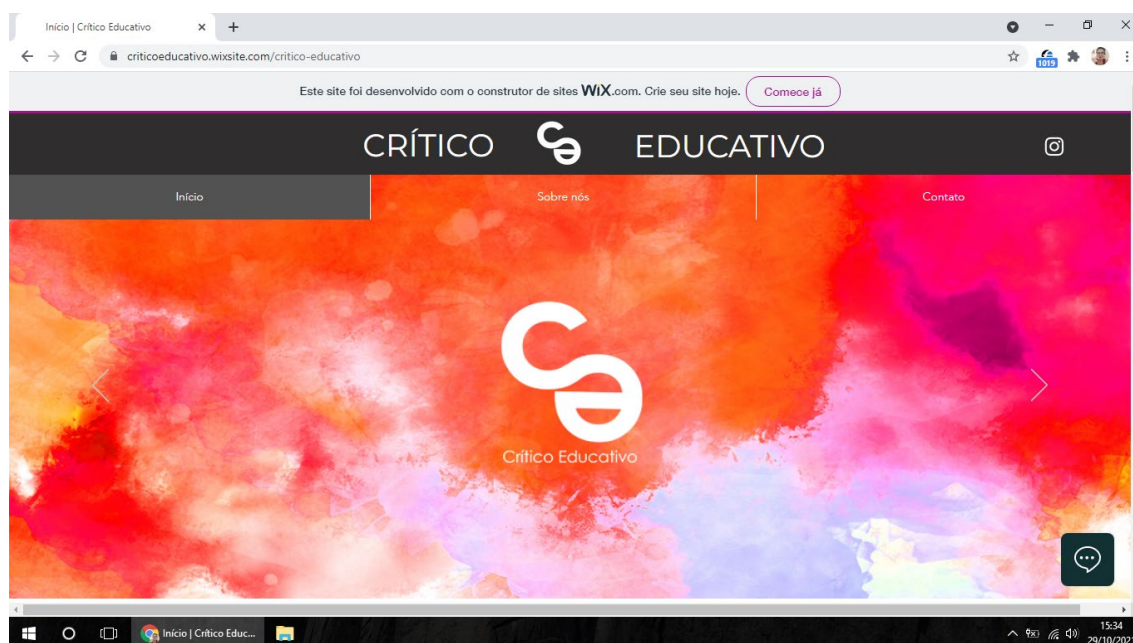
⁴⁵ Disponível em: <https://pt.wix.com/business/website>

⁴⁶ Template é um documento de conteúdo, com apenas a apresentação visual e instruções sobre onde e qual tipo de conteúdo deve entrar em cada parcela da apresentação — por exemplo, conteúdos que podem aparecer no início e no final. Funciona como uma predefinição usada na linguagem Wiki. (Disponível em: https://pt.wikipedia.org/wiki/Web_template Acesso em: 9 nov 2021).

facilidade do seu manuseio, não tendo sido preciso contratar terceiros para sua elaboração, e ofereceu um preço acessível na compra do domínio. O blog foi custeado pela pesquisadora, com o valor de R\$ 72,00 para o período de um ano (28 de junho de 2021 até 27 de junho de 2022) institucionalizado como Crítico-educativo.

Durante o manejo do website, verificamos que ele oferece alguns template grátis (modelos de páginas), que o internauta pode escolher para basear a construção do seu próprio site. Escolhemos um template com background que acreditávamos que fosse ideal para jovens e comunidade em geral, com fontes interativas e um estilo voltado para o público-alvo. Outro ponto é que a plataforma Wix disponibiliza também a construção de blogs para uso em computadores (editor desktop), celulares e tablets (editor mobile), o que torna o acesso ainda mais fácil através do mesmo endereço. A figura 2 apresenta a pagina inicial do blog criada na Wix.

Figura 2 - Página inicial do Blog Crítico-educativo



Fonte: Elaborado pela autora, 2021.

A partir de um estudo em tutoriais sobre como manejar a plataforma foram organizadas as ideias e experienciado os recursos em outros blogs para idealizar o plano piloto e verificar se realmente haveria possibilidade de utilizar esse recurso no campo pedagógico. E assim, pesquisamos o passo a passo de como postar textos, vídeos, como mudar o menu principal, estruturamos o fale conosco, o Google Maps, editamos em PDF conforme as normas da ABNT e definimos também a periodicidade. Foi cansativo, mas valeu a pena, pois deixamos nossas

marcas de subjetividade e de experiência em sala de aula ao longo dos anos.

A atualização da página será feita uma vez por semana e de acordo com o calendário escolar e o planejamento da titular do blog. Essa opção visa tornar a alimentação do blog fortalecedora para os seguidores e também evita um excesso de novas informações.

A página principal, que é chamada de Home, a *Home Page*⁴⁷ oferece aos visitantes uma visão geral de exploração do site, através dos menus: início, história e contato. Ao descer para visualizar a página principal, o usuário encontrará imagens que automaticamente redirecionam para o Instagram. A figura 3 apresenta a *home page* do blog no Instagram.

Figura 3 - Página inicial do Blog Crítico-educativo no Instagram



Fonte: Elaborado pela autora, 2021.

Foi necessário linkar o blog a outra plataforma para que os alunos acessassem o conteúdo de formas diversificadas, pois só divulgar o link não iria funcionar em tempos de

⁴⁷ **Home Page** é a principal página de um **site**, ou seja, ela é a página de entrada. Através da **Home Page** o usuário tem as primeiras impressões sobre seu negócio, por isso é importante que ela tenha um design bem pensado e focado na experiência do usuário. (Disponível em: https://pt.wikipedia.org/wiki/P%C3%A1gina_inicial Acesso em: 9 nov 2021).

redes sociais aviltantes. Para tanto o blog foi direcionado também às redes sociais como Instagram e e-mail, pois os sujeitos têm consumido mais redes sociais para entretenimento.

É importante ressaltar ainda que o conteúdo foi formatado na rede para divulgar e chamar a atenção para o Blog Crítico-educativo, apresentando uma linguagem acessível, leve e divertida com divulgação do link direto da edição. Publicamos assim alguns posts do blog nas redes sociais, mas deixamos aquele gostinho de “quero mais” para os interessados irem até a *Home Page* do blog para acessar e interagir com mais conteúdo.

Nosso propósito maior era dar voz ao protagonismo e às elaborações dos estudantes, propiciando um espaço para expressarem seu exercício de cidadania e posicionamento de opiniões. Por ser um blog, a comunidade escolar pode acessá-lo no horário que achar mais adequado. Poderá consultar quantas vezes quiser, retomar algum item que preferir e/ou mesmo selecionar na ordem que lhe convier. Assim, a linguagem é mais diversificada e extrapola a predominância do texto verbal.

Ademais, a proposta inicial desse blog é utilizá-lo como uma estratégia pedagógica de extensão da sala de aula, tendo como objetivo criar um espaço virtual de conhecimento de notícias relativas ao ensino da área de Humanas e sobre a escola. Assim, os alunos e comunidade acessam o blog para se informar dos conteúdos e atividades a serem realizadas e também conhecer trabalhos de outros alunos e turmas.

O plano foi ao longo do processo fazer com que os docentes e discentes conhecessem diferentes ferramentas e suas possibilidades de uso para utilizar a cultura digital com fins didáticos, e ainda que a utilização do blog sirva como auxílio no período de quarentena obrigatória e pós-pandemia.

1.3 Promovendo o protagonismo juvenil por meio do Blog Crítico-educativo na cultura digital de História

A cultura digital é um fenômeno que se desenvolve dialeticamente na base da educação. Quando pensamos sobre a cultura digital em História, nos deparamos como têm ocorrido a fragmentação e a negligência de conteúdos neste componente curricular. Algumas emblemáticas envolvem: unidirecionalidade, predomínio factualística dos fatos, uso das tendências narrativas positivistas, dissociação entre teoria e contexto social, preocupação excessiva com avaliações externas, tendências pedagógicas que exploram demasiadamente os conteúdos em detrimento da didática, ou o contrário, metodologias muitas vezes reprodutoras

de valores e currículos conservadores, salientando o método e o esvaziamento dos conteúdos.

As discussões desses assuntos nos levaram a refletir sobre o processo de constituição de nosso objeto de pesquisa. Atinamos para o fato de que dentro da Teoria Histórico-Cultural (THC) a história e cultura são conceitos articuladores. O homem não pode ser estudado, trabalhado fora do seu contexto histórico.

Vygotski (2007) enfatiza que nascemos sociais, somos seres relacionais e em constante transformação; os únicos que precisam do outro para transformações históricas e tornar-se humanos. Concomitantemente, os instrumentos históricos e culturais criados pela humanidade facilitam a mediação. Para Prestes (2010) as grandes constelações dos conceitos fundamentais da THC são baseadas na instrução, no desenvolvimento humano, na zona de desenvolvimento iminente, na fala, desenrolar histórico-cultural, vivência, situação social de desenvolvimento e neoformação. Todos eles não podem ser vistos e analisados de forma isolada.

Essa relação dialógica entre o educador e o educando é uma relação dialética. Parafraseando Freire (2000a), “não adianta ter a intenção de ensinar se o outro não estiver a fim de aprender”. A colaboração só efetivará se o diálogo acontecer. Assim, Freire (2000a, 2000b) dialoga com Vygotski (2007), Saviani (2007) e Libâneo (2013), pois o termo ‘alta instrução’ é ligado a questões íntimas e emocionais. O conceito científico é apoiado no cotidiano numa relação dialética, trazendo o ser humano ao centro do estudo e da consciência.

Prestes (2010, p. 236) corrobora que “isso contraria o próprio Vygotski, que, por exemplo, jamais utilizou Marx para remendar ideias do seu pensamento; ele usa o método de Marx para estruturar a sua teorização e não para legitimar o que pensa”. Nesse movimento adotou-se o materialismo histórico e dialético como base teórica para uma explicação historicizada do desenvolvimento humano e a dialética do protagonismo juvenil.

A pressuposição errônea de que o uso de TDIC na sala de aula resultaria em grandes transformações foi posta de lado à medida que nos aprofundávamos na revisão de literatura. Percebemos que o leque de situações de aprendizagens e inovações educacionais não preside da aparelhagem tecnológica, mas sim da apropriação cultural e dialética que o professor realiza e oferta aos educandos. O que delibera a qualidade da mediação pedagógica não é, em si, a tecnologia.

Nesta análise, descobrimos que sem formação os docentes não têm condições de administrar satisfatoriamente os artefatos culturais para ministrar suas aulas de forma crítica, reflexiva e emancipatória. O que realmente as influencia são os aspectos relacionados à formação do professor, à intencionalidade pedagógica, à proposta curricular e à motivação do aluno em aprender (VYGOTSKI, 2007; FREIRE, 2000a; BELLONI, 2010; BOURDIEU, 1983;

LIBÂNEO, 2006)

Ante o exposto, as contribuições de Libâneo (2006) nos levam a relacionar e valorizar o movimento de construção do protagonismo juvenil nas escolas públicas. Uma ideia que transita em consonância com a heterogeneidade da educação. Coerentemente, esse discurso de dar a voz aos estudantes esclarece a formação de autoria e emancipação humana tão presente na Teoria Histórico-Cultural. Segundo o autor, os traços da cultura e juventude permitem conhecer comportamentos para deliberação de novas formas na dialética de ensinar e aprender.

O argumento de Vygotski (2001, p. 67-68) defende que a imersão no método dialético é condição imprescindível para o movimento de práticas educativas em espaços formativos:

Estudar algo historicamente significa estudá-lo em movimento. Esta é a exigência fundamental do método dialético. Quando numa investigação se abarca o processo de desenvolvimento de algum fenômeno em todas as suas fases e mudanças, desde que surge até que desapareça, isso implica manifestar sua natureza, conhecer sua essência, já que somente em movimento demonstra o corpo que existe. Assim, pois a investigação histórica da conduta não é algo que complementa ou ajuda o estudo teórico, mas consiste seu fundamento.

A Teoria Histórico-Cultural leva em conta a historicidade da condição humana para o desenvolvimento e constituição histórica do ‘ser’. Esse processo de dimensão ontológica do ser e a unidade dialética entre as funções elementares e superiores dentro da prática educativa permite a apropriação cultural da condição humana com base na mediação e sociabilidade. Assim ocorre esse movimento de apropriação da consciência numa relação dialética de interação entre o homem e o mundo, o que deve ser compreendido como ser protagonista.

Concordamos que a ideia de protagonismo juvenil dialoga com os conceitos de prática educativa pautada em círculos sociais e tomada de consciência (FREIRE, 2000a). Esse movimento de dar ‘voz à juventude’ corrobora para sua redefinição de maneira a afastá-lo do sentido neoliberal de educação esvaziada e do endosso dessa ordem socioeconômica. O protagonismo oferece benefícios a si próprio e à coletividade na transposição de sua atuação social.

Antagonicamente com o exposto acima, “os conteúdos são fundamentais para que o aluno aprenda e sem conteúdos relevantes, conteúdos significativos, a aprendizagem deixa de existir, ela se transforma em um arremedo, ela transforma-se numa farsa” (SAVIANI, 2007, p. 61). O esvaziamento da prática educativa relaciona-se estritamente à retirada dos conteúdos clássicos da educação escolar, ao esgotamento do trabalho educativo e à escassez de socialização do saber às camadas populares. Concomitantemente, a prática educativa é um processo de construção, produção e trabalho.

Assim, o jovem protagonista é invariavelmente lembrado como o ‘ator principal’ no cenário público, posição de destaque que supõe algum tipo de ação política. Contudo, uma ação política despida da luta e transformada em atuação social (...) O apelo ao protagonismo ou à posição principal presta-se, sobretudo, para motivar os jovens à integração (SOUZA, 2006, p. 8-9).

Para Souza (2006), o incentivo ao protagonismo juvenil é uma forma de prevenção contra a violência e deve estar ancorado em atividades grupais, práticas de cidadania, sociabilidade e oportunização de aprendizagem. O exercício de pensamento realizado nesta pesquisa nos fez perceber a necessidade de estarmos atentos à possibilidade de humanização da prática da educação pela mediação pedagógica com TDIC.

O protagonismo, nesta proposta da dissertação, constitui um dos pilares da prática educativa, pois oportuniza ao estudante a tomada de consciência sobre seu papel social enquanto cidadão. Frisamos que tanto o professor quanto o aluno são protagonistas do seu processo dialético na produção do conhecimento. Essa tomada de consciência e autonomia representa uma atuação libertadora ante a vulnerabilidade desses atores sociais (FREIRE, 2000a).

Com base no exposto, salientamos que a pesquisa em si trabalha com a concepção de inserir o aluno na dialética do protagonismo juvenil. Conforme Groppo (2000) da convivência nasce a possibilidade de se criarem identidades, comportamentos e grupos próprios estudantis. Após concluir a construção do blog, foi iniciada a publicação de conteúdo. Assim sendo, retornando ao campo de pesquisa, entrei em contato com os alunos colaboradores, uma vez que as aulas voltaram à modalidade de ensino híbrido⁴⁸. Por conseguinte, um dos alunos se dispôs a postar conteúdos, possibilitar visibilidade e interatividade à página do blog.

Diante do exercício de criação do Blog Crítico-educativo, o Aluno 2⁴⁹ conseguiu colaborar com alguns pontos pertinentes que dialogam com essa dissertação. A contribuição ao blog foi no sentido de incrementar uma produção assentada no dinamismo proporcionado pelas mídias digitais e uma visão de aplicabilidade das informações aliada à criticidade, dialogicidade e protagonismo juvenil. Para tanto os estudantes deram sugestões e redefiniram alguns pontos que não estavam alinhados com a Teoria Histórico-Cultural. Assim sendo, foram introduzidos elementos e historicidade aos posts que refletem sobre o papel das tecnologias dentro das escolas públicas estaduais.

⁴⁸O ensino híbrido, ou seja, a utilização combinada entre o aprendizado *online* e o *presencial*, cria modelos que mesclam momentos em que o estudante estuda em um ambiente virtual – utilizando ferramentas da educação a distância – com outros em que a aprendizagem é presencial. É uma abordagem que utiliza e integra as várias tecnologias digitais, tanto nos momentos presenciais, quanto nos remotos. (Disponível em: <http://www.cipead.ufpr.br/portall/index.php/ufpr-hibrida/educacao-hibrida/> Acesso em: 9 nov 2021).

⁴⁹ Nome dado ao estudante anteriormente na pesquisa e que visa preservar seu anonimato.

Algumas ponderações emergiram no tocante ao acesso desigual e escancararam as dificuldades para propiciar uma prática educativa eficiente. Em Freire (2007b) podemos observar que o retorno ao campo nos faz pensar sobre o fazer pedagógico e na preocupação com a cientificidade dos conteúdos históricos. O questionamento sobre o que ofertar na proposta do blog com um aspecto crítico e educativo foi uma preocupação, visto optar-se por um conteúdo que propicie uma educação libertadora e dialética.

Os alunos frisaram a importância de tratar sobre os assuntos abordados na pesquisa, tais como o conceito de desigualdade, capital cultural, inserções sociais e desafios da contemporaneidade para a historiografia. As discussões e argumentações deles culminaram em alguns textos e posts que foram sendo produzidos para a divulgação. Nosso objetivo principal foi fazer com que eles fossem protagonistas dos conteúdos.

Assim surgiram ideias originais e posts criativos. A figura 4 apresenta um desses posts.

Figura 4 - Post para a página do blog



Fonte: Elaborado e editado pela autora, 2021.

Constatamos que o Aluno 2 estava com dificuldade na elaboração do *post* para o blog, demonstrando angústia e incerteza, e sempre questionava se estava bom, necessitando de constante afirmação para efetivar sua proposta. Mas aos poucos, interagindo com a plataforma e produzindo o layout das publicações, passou a ter confiança e autonomia. Vale reverberar aqui uma prerrogativa de Freire (2000) sobre como os professores devem ensinar os alunos, criando uma ação transformadora e autônoma. Para isso, dialoga sobre a ética crítica, a competência científica e a amorosidade autêntica, com base em engajamento político e protagonista.

Para Moraes (2016, p. 59), “quanto ao uso das tecnologias este é percebido como

possibilidade que favorece o desenvolvimento de metodologias problematizadoras”. Acreditamos que o trabalho conjunto e autônomo de professor e aluno, mediado com o uso das tecnologias, colabora para que ocorra o protagonismo juvenil, uma vez que este assume o papel de protagonista na produção e divulgação da informação por meio do blog. Vale frisar que os alunos se sentiram motivados e satisfeitos ao verem seus trabalhos divulgados na internet.

De acordo com Fey (2011, p. 4), “o uso da tecnologia potencializa a dialogicidade e a mediação, na medida em que muda o conceito de tempo e espaço”. A partir de *insights* os alunos puderam compreender como as relações dialógicas e intencionalidade pedagógica devem ser alinhadas às tecnologias para alcançar as metas de ensino e aprendizagem de forma humanizadora. Por fim, concordamos que o processo de constituição de nosso objeto não se esgotou na definição da revisão de literatura. O blog representa um espaço virtual para dar vazão à voz do aluno, a sua produção intelectual e à liberdade de pensamento de forma dialógica.

Muitas concepções foram questionáveis ao serem examinadas à luz dos saberes da História e da Educação. No entanto, alguns apontamentos nos remeteram a outra importante reflexão sugerida por diversos pesquisadores do tema TDIC. Eles sublinham que essas ferramentas, como elucida Buckingham (2010, p. 45), colaboram para aproximar a “cultura da escola” da “cultura de crianças e jovens”. Uma aproximação transformadora, uma vez que eles são também indispensáveis à formação de sujeitos críticos e plenamente letrados nas mais diversas linguagens, incluindo as digitais. Acreditamos que o Blog Crítico-educativo é mais uma semente de produto educacional que renderá frutos na prática educativa das escolas públicas.

ANEXOS

Esse produto educacional é um blog disponível em:

<https://criticoeducativo.wixsite.com/critico-educativo>