



PROFHISTÓRIA

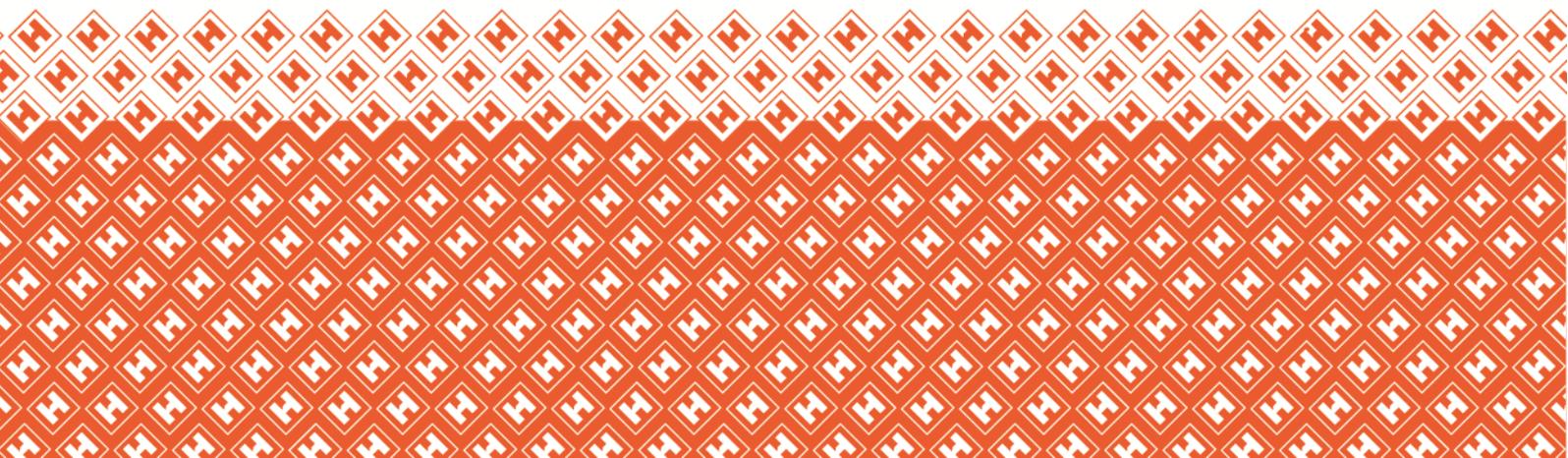
MESTRADO PROFISSIONAL
EM ENSINO DE HISTÓRIA

PATRICIA DE SOUZA MIRANDA

POR DENTRO DA HISTÓRIA.
Livro Didático e Tecnologia:
Os Opostos se Atraem?

Universidade Estadual do Paraná – Unespar

Maio/ 2025



**UNIVERSIDADE ESTADUAL DO PARANÁ
CAMPUS DE CAMPO MOURÃO
CENTRO DE CIÊNCIAS HUMANAS E DA EDUCAÇÃO**

**PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM ENSINO DE HISTÓRIA
NÍVEL DE MESTRADO PROFISSIONAL – PROFHISTÓRIA**

PATRICIA DE SOUZA MIRANDA

**POR DENTRO DA HISTÓRIA.
Livro Didático e Tecnologia:
Os Opostos se Atraem?**

**CAMPO MOURÃO – PR
2025**

PATRICIA DE SOUZA MIRANDA

**POR DENTRO DA HISTÓRIA.
Livro Didático e Tecnologia:
Os Opostos se Atraem?**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Ensino de História, nível de Mestrado Profissional, da Universidade Estadual do Paraná (Unespar), como requisito parcial para obtenção do título de Mestre.

Área de Concentração: Ensino de História

Linha de Pesquisa: Linguagens e Narrativas históricas: produção e difusão

Orientador(a): Dr(a). Bruno Flavio Lontra Fagundes

**CAMPO MOURÃO – PR
2025**

Ficha catalográfica elaborada pelo Sistema de Bibliotecas da UNESPAR e Núcleo de Tecnologia de Informação da UNESPAR, com Créditos para o ICMC/USP e dados fornecidos pelo(a) autor(a).

Miranda, Patricia de Souza
POR DENTRO DA HISTÓRIA. Livro Didático e
Tecnologia: Os Opostos se Atraem? / Patricia de
Souza Miranda. -- Campo Mourão-PR, 2025.
85 f. : il.

Orientador: Bruno Flávio Lontra Fagundes.
Dissertação (Mestrado - Programa de Pós-Graduação
Mestrado Profissional em Ensino de História) --
Universidade Estadual do Paraná, 2025.

1. Livro Didático. 2. Uso da Tecnologia. 3.
Ensino de História. 4. YouTube. I - Lontra
Fagundes, Bruno Flávio (orient). II - Título.

PATRICIA DE SOUZA MIRANDA

**POR DENTRO DA HISTÓRIA.
LIVRO DIDÁTICO E TECNOLOGIA: OS OPOSTOS SE ATRAEM?**

BANCA EXAMINADORA



Dr. Bruno Flávio Lontra Fagundes (orientador) – Programa de Pós-Graduação em Ensino de História – ProfHistória (Universidade Estadual do Paraná – Unespar)

Documento assinado digitalmente
 **DIVANIA LUIZA RODRIGUES**
Data: 30/05/2025 21:21:09-0300
Verifique em <https://validar.iti.gov.br>

Dra. Divania Luiza Rodrigues (Universidade Estadual do Paraná – Unespar)

Documento assinado digitalmente
 **FLAVIA ELOISA CAIMI**
Data: 31/05/2025 11:07:35-0300
Verifique em <https://validar.iti.gov.br>

Dra. Flavia Eloisa Caimi (Universidade de Passo Fundo – UPF)

Data de Aprovação

30/05/2025

Campo Mourão – PR

DEDICATÓRIA

Para Vitória Cordeiro Beraldo, minha sogra,
minha mãe, com imenso carinho e gratidão.

AGRADECIMENTOS

“Quem ensina aprende ao ensinar e quem aprende ensina ao aprender.”

Freire 1997.

Concluir o mestrado era umas das metas da minha vida e que faz parte de um longo processo que está longe de se encerrar. Esse sonho jamais seria realizado sem o apoio das pessoas que estiveram presentes durante o árduo caminho percorrido até aqui e as quais eu serei eternamente grata.

Primeiramente a minha amiga de infância, a Professora Pedagoga Djenyfer dos Santos Ramos, pelo incessante incentivo a me inscrever no programa, me ajudar na busca por materiais de estudo, me levar para fazer a matrícula e por todas as vezes que me ouviu, leu meus trabalhos e com tanta paciência me ajudou na escrita, e na correção. Por sempre torcer por mim, mesmo que de longe, mesmo que em silêncio, minha eterna gratidão.

Ao professor Dr. Bruno Flávio Lontra Fagundes, por ter aceitado o desafio de ser meu orientador e pela sensibilidade de entender as dificuldades enfrentadas ao longo percurso, por compreender e incentivar esse projeto e me orientar na escrita da presente dissertação.

A professora Dr(a). Divania Luiza Rodrigues, por aceitar participar da banca de qualificação e contribuir com dicas valiosas que me ajudaram a refletir e redirecionar o meu trabalho, e por aceitar o desafio de participar também da banca de defesa desse projeto. Desde já o meu muito obrigado.

A professora Dr(a). Helenice Rocha, convidada a participar da banca de qualificação para a qual fez observações de pontos importantes na construção desse projeto, os quais posteriormente me levaram a fazer reflexões mais aprofundadas.

Aos professores doutores que durante a fase dos créditos ministraram disciplinas que contribuíram para o enriquecimento e aprofundamento dos conhecimentos que ajudariam e embasar essa pesquisa. Federico Alves Cavanna, Michel Kobelinski, Ricardo Tadeu Caires Silva, Eulália Maria Aparecida de Moraes, Fábio André Hahn e Cyntia Simioni França. Faltam palavras para agradecer-lhes a imensa contribuição que tiveram nessa jornada.

A professora Dr(a). Flávia Eloisa Caimi por ter aceitado participar da banca de defesa dessa pesquisa, que independente do resultado de sua avaliação, pode contribuir com seus textos para embasar e fundamentar esse projeto.

A diretora da escola onde trabalho atualmente e onde pude realizar esta pesquisa Cleonice Aparecida de Lima, obrigada pela adequação dos horários para que eu pudesse estudar e concluir o mestrado e principalmente pelo incentivo e apoio durante o projeto.

Um agradecimento muito especial ao pai dos meus filhos Rodrigo Cordeiro Beraldo, que, mesmo não sendo meu esposo atualmente, soube entender e me apoiar durante todo o percurso das aulas em que eu precisava me deslocar até Campo Mourão e, como um pai exemplar e admirável, se dispôs a dedicar todo o seu tempo no cuidado com os nossos filhos para que eu pudesse realizar esse sonho, e o qual tem o meu eterno respeito e gratidão.

Ao seu José, meu pai e a dona Djanira, minha mãe, que sempre estiveram ao meu lado me apoiando e incentivando a continuar a estudar e alcançar meus objetivos.

Aos familiares e amigos que entenderam esse processo onde nem sempre eu conseguia tempo para desfrutar das suas companhias por estar me dedicando ao mestrado.

A minha amiga e colega de trabalho, a professora Dr. Géssica Sousa, que aceitou com muita paciência e carinho ler o meu texto e dispor considerações valiosas para que eu pudesse observar pontos que não havia percebido, os quais contribuíram significativamente para a conclusão da escrita dessa dissertação.

Aos meus alunos do 7^oC do Colégio Estadual Campina da Lagoa que participaram dessa pesquisa e que me ensinam diariamente que o professor precisa ter a sensibilidade para continuar a aprender se quiser continuar a ensinar. O meu muito obrigado.

A minha amada e eterna sogra Vitória Cordeiro Beraldo, que tenho como segunda mãe e que durante todo o período do mestrado se tornou também a mãe dos meus filhos. Que se deslocava de outra cidade para dormir com os netos para que eu pudesse tranquilamente ir até Campo Mourão-PR assistir as aulas. Que foi a pessoa que mais me incentivou e me ajudou a estudar desde a faculdade e que sempre me diz que ainda quer me ver doutora. A pessoa sem a qual esse sonho não seria concretizado e por tantos outros momentos, essa dissertação é da mesma forma dela. Eternamente, obrigada.

E por fim, aos meus filhos, Isaac e Davi, que, mesmo sem ter idade suficiente para compreender a importância desse projeto em nossas vidas, entenderam que a distância era necessária durante o período do mestrado.

RESUMO

MIRANDA, Patricia de souza. **POR DENTRO DA HISTÓRIA:** Livro Didático e Tecnologia: Os Opostos se Atraem?. 92f. Dissertação. Programa de Pós-Graduação em Ensino de História – Mestrado Profissional. Universidade Estadual do Paraná, Campus de Campo Mourão. Campo Mourão, ano.

Com enfoque no uso da tecnologia para o ensino de História e sem abrir mão de recursos “ditos tradicionais”, como o livro didático, essa pesquisa se dedicou a analisar a maneira como os estudantes podem desenvolver o gosto pelo aprendizado histórico com o uso de recursos tecnológicos para a gravação de um vídeo – nomeado *Por Dentro da História* - <https://www.youtube.com/watch?v=PZfC-icMcPI> (link de acesso ao vídeo) como uma ferramenta pedagógica na construção do conhecimento histórico elaborado por alunos do 7º ano do ensino fundamental. As discussões teóricas se pautam em alguns pontos cruciais para se pensar o ensino de história dentro dessa pesquisa, como as dificuldades dos estudantes em assimilar o conteúdo histórico, a importância do livro didático - e a forma como ele é utilizado por professores e alunos - a busca por novas metodologias de ensino envolvendo o uso da tecnologia e o potencial do *YouTube*, não como fonte de pesquisa, mas como uma atividade prática que envolva os estudantes na aprendizagem histórica. O referencial teórico foi embasado em pesquisas realizadas pela Professora Dr. Flavia Eloisa Caimi, a Professora Dr. Circe Maria Fernandes Bittencourt em diálogos com outros autores da área. A base metodológica se dividiu da seguinte forma: Pesquisa no livro didático com complemento da plataforma LRCO – Livro de Registro de Classe Online, da Secretaria de Educação do Estado do Paraná - elaboração do roteiro, gravação, edição e hospedagem do produto final no *YouTube* e demais redes sociais. A conclusão é que o *Por Dentro da História* se mostrou uma metodologia exequível e os resultados alcançaram as expectativas esperadas. Contudo, o produto como uma atividade interdisciplinar abre espaço para que estudos futuros dediquem esforços quanto a sua efetividade. Como resultado final dessa pesquisa, a produção do *Por Dentro da História* ficará disponível como sugestão de atividade a ser desenvolvida com estudantes da educação básica.

Palavras-chave: YouTube, Ensino de História, Livro Didático, Uso da Tecnologia.

ABSTRACT

MIRANDA, Patricia de Souza. **POR DENTRO DA HISTÓRIA:** Livro Didático e Tecnologia: Os Opostos se Atraem? 92f. Dissertação. Programa de Pós-Graduação em Ensino de História – Mestrado Profissional. Universidade Estadual do Paraná, Campus de Campo Mourão. Campo Mourão, ano.

With focus on the use of technology for teaching History and without giving up “traditional” resources, such as textbooks, this research was dedicated to analyzing the way in which students can develop a taste for historical learning through the use of technological resources to record a video – named Inside History - <https://www.youtube.com/watch?v=PZfC-icMcPI> (video access link) as a pedagogical tool in the construction of historical knowledge developed by 7th grade students from elementary school. The theoretical discussions are based on some crucial points for thinking about history teaching within this research, such as the difficulties students have in assimilating historical content, the importance of textbooks - and the way they are used by teachers and students - the search for new teaching methodologies involving the use of technology and the potential of YouTube, not as a source of research, but as a practical activity that involves students in historical learning. The theoretical framework was based on research carried out by Professor Dr. Flavia Eloisa Caimi, Professor Dr. Circe Maria Fernandes Bittencourt in dialogues with other authors in the field. The methodological basis was divided as follows: Research on the textbook with the addition of the LRCO platform - Online Class Record Book, from the Education Department of the State of Paraná - preparation of the script, recording, editing and hosting of the final product on YouTube and other social networks. The conclusion is that Inside History proved to be a feasible methodology and the results met the expectations. However, the product as an interdisciplinary activity opens discussions for future studies to dedicate efforts to its effectiveness. As a final result of this research, the production of Inside History will be available as a suggested activity to be developed with basic education students.

Keywords: YouTube, History Teaching, Textbook, Use of Technology.

LISTAS DE ILUSTRAÇÕES

FIGURA 1: Forma que encontramos para improvisar a posição da câmera para a gravação do <i>Tá na tela Cecal</i> com os alunos do Ensino Médio.....	54
FIGURA 2: Os alunos fazendo a leitura e elaborando os resumos.....	62
FIGURA 3: Os alunos fazendo a leitura e elaborando os resumos.....	62
FIGURA 4: Gravações no laboratório de ciências.....	65
FIGURA 5: Gravações no laboratório de ciências.....	65
FIGURA 6: Gravações no laboratório de ciências.....	66
FIGURA 7: Decoração do cenário na sala de aula.....	68
FIGURA 8: Gravações externas no espaço atrás do refeitório.....	70
FIGURA 9: Gravações externas no espaço atrás do refeitório.....	70
FIGURA 10: Alunos fazendo a leitura do texto no livro didático.....	82
FIGURA 11: Alunos fazendo a leitura do texto no livro didático.....	82
FIGURA 12: Alunos elaborando os resumos a partir do texto do livro didático.....	83
FIGURA 13: Professora tirando as dúvidas dos alunos sobre a escrita do roteiro.....	83
FIGURA 14: Gravação no laboratório de ciências com materiais improvisados.....	83
FIGURA 15: Gravação no laboratório de ciências.....	84
FIGURA 16: Gravação no laboratório de ciências.....	84
FIGURA 17: Gravação no laboratório de ciências.....	84
FIGURA 18: Gravações nas áreas externas do colégio.....	85
FIGURA 19: Gravações nas áreas externas do colégio.....	85
FIGURA 20: Gravações nas áreas externas do colégio.....	85

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	13
CAPÍTULO 1: COMO ENSINAR HISTÓRIA? Dilemas e Perspectivas	21
1.1 A Problemática do Ensino de História	21
1.2 A Busca por Novas Metodologias e Recursos Didáticos para o ensino de História	29
1.3 O Uso da Tecnologia na Educação: Uma Faca de Dois Gumes	35
CAPÍTULO 2: A TECNOLOGIA E O LIVRO DIDÁTICO: Os Opostos se Atraem? 40	
2.1 Livro Didático: Prós e Contras	40
2.2 O YouTube e suas Possibilidades na Construção do Conhecimento Histórico	44
2.3 O Digital e o Tradicional: Como Aliar os Dois?	49
CAPÍTULO 3: POR DENTRO DA HISTÓRIA	52
3.1 Por Que um Vídeo de História?	52
3.1.1 TA NA TELA CECAL: Telejornal com o Ensino Médio, Experiência Primeira. 53	
3.2 Por Dentro da História: Aplicação do Produto	56
3.3 Conclusões: Análise do diário de Pesquisa	72
CONSIDERAÇÕES FINAIS	75
REFERÊNCIAS	77
APÊNDICE	80
ANEXOS	82

INTRODUÇÃO

Início este trabalho com uma pergunta que considero de grande importância para esta pesquisa e que vai guiar todas as etapas deste texto: “como podemos ter certeza de que nossos alunos realmente estão aprendendo o conteúdo das aulas?” Especialmente quando falamos de história? Existe uma forma eficaz de aprender? Qual seria essa forma? A tecnologia pode tornar mais eficiente o ensino de história?

Bom, são várias as perguntas, e não apenas uma, que inquietam professores como eu, que passaram pela transição do ensino tradicional para a imersão em um mundo tecnológico, com mídias e plataformas digitais. Hoje, a impressão que temos é que só se aprende se estivermos conectados. No entanto, as respostas para essas perguntas talvez nunca sejam alcançadas de forma satisfatória, de modo a termos a real certeza de que nossos alunos estão a aprender o que ensinamos. O que nos move, porém enquanto professores é buscar sempre a melhor forma de envolvê-los com o aprendizado, e para isso, precisamos estar atentos ao mundo e a linguagem em que esses estudantes estão inseridos, principalmente quando o assunto é tecnologia e educação.

Quando cursei o Ensino Fundamental e até mesmo o Ensino Médio, fim dos anos 1990 e início dos anos 2000, à tecnologia como a conhecemos hoje era algo muito distante. Pelo menos para mim, uma estudante de classe média baixa, moradora de uma pequena cidade do interior do Paraná. E, quando digo “pequena”, é no sentido literal da palavra: essa cidade sempre teve em torno de cinco mil habitantes, e nós sempre dizíamos que a globalização demoraria a chegar.

Nossas aulas de História eram baseadas na leitura do livro didático, na explicação da professora e, no máximo, na elaboração de cartazes feitos em cartolina para discutir algum tema proposto durante a aula. Quando precisávamos fazer uma pesquisa, recorriamos aos inúmeros volumes da enciclopédia Barsa, disponíveis na biblioteca onde nos reuníamos durante as aulas. A professora nos acompanhava e indicava os capítulos a serem lidos. O *Google*¹ ainda não existia para nós, mal tínhamos computadores, e o celular era algo inimaginável.

A Barsa era o nosso *Google* e as informações contidas nela eram tomadas como verdadeiras, assim como as do livro didático. Então, tudo que podíamos aprender sobre história se concentrava nessas três “ferramentas”: Barsa, livro didático e professora. Ainda não tínhamos laboratórios de informática, muito menos os *Educatrons*, que são televisores conectados

¹ O nome Google vem da expressão “googol” que representa o número 1 seguido de 100 zeros.

à Internet da rede estadual de educação do Paraná.² Com eles, o professor pode acessar o Livro de Registro de Classe Online (LRCO)³ para aplicação de suas aulas e utilizar a Internet para fazer pesquisas com os alunos, ou passar vídeos, como é possível atualmente nas escolas do estado do Paraná. Muito raramente a professora nos passava um filme na biblioteca, onde ficava a única televisão da escola e um videocassete. Essa fase da minha vida ocorreu entre 1998 e 2004.

Não me lembro com clareza de todos os detalhes desse período, mas recordo que a tecnologia demorou a chegar para nós. Talvez porque ela ainda estivesse dando seus primeiros passos ou porque a cidadezinha onde cresci fosse realmente um pedacinho escondido do resto do mundo. O fato é que, quando estava terminando o Ensino Médio, surgiram na cidade os primeiros celulares de que me lembro. Eles eram modelos pesados, com botões, e suas funções principais era apenas fazer ligações e enviar SMS,⁴ nada de Internet ou Wi-Fi.⁵

De 2004, quando terminei o Ensino Médio, até meu retorno aos estudos em 2015, quando iniciei a universidade, passaram-se dez anos, e as transformações ocorridas nesse período em relação à tecnologia foram gigantescas, principalmente na Educação. Não podendo frequentar aulas presenciais, optei pela Educação a Distância, o EAD, algo impensável na minha época de escola e que agora era possível graças à tecnologia. Fiz toda a minha graduação em História online, sentada atrás de uma tela de computador, assistindo às aulas gravadas, lendo os textos e fazendo as atividades dispostas na plataforma. Alguns poucos livros físicos, bem resumidos sobre a disciplina, me auxiliaram, mas o que realmente contribuiu para a minha formação foram as pesquisas no *Google* e os vídeos extras que assistia por horas no *YouTube*⁶ para complementar minhas aulas.

O avanço tecnológico que ocorreu entre o término do ensino médio, 2004, e o início da graduação 2015, me deu a oportunidade de obter a formação em um curso superior, a qual

² kits *Educatron*, compostos por smart TV 43", computador, webcam, microfones, teclado com mouse pad e pedestal regulável. O equipamento pode ser usado, por exemplo, para apresentação de conteúdo multimídia em sala de aula e para vídeo chamadas com outros professores ou palestrantes. (PARANÁ, 2022).

³ O Livro Registro de Classe Online (LRCO), instituído pela Resolução n.º 3550/2022 GS/SEED, é documento eletrônico para o registro on-line de frequências, conteúdos/planejamentos e avaliações dos estudantes. Nele, o professor encontra planos de aula específicos para suas disciplinas e séries para as quais leciona, com sugestões pedagógicas e encaminhamentos metodológicos. (PARANÁ, 2022)

⁴ SMS significa serviço de mensagem curta. É um serviço de mensagens de texto que permite a troca de mensagens de texto curtas entre dispositivos móveis.

⁵ Wi-Fi é uma abreviação de "Wireless Fidelity", que significa fidelidade sem fio, em português. É uma tecnologia de comunicação que não faz uso de cabos, e geralmente é transmitida através de frequências de rádio, infravermelhos etc.

⁶ YouTube é uma plataforma de vídeos online. Por meio dela, usuários podem assistir, criar e compartilhar vídeos pela Internet.

não seria possível sem a praticidade da Educação à Distância (EAD)⁷. Por morar em uma cidade pequena e afastada das cidades mais populosas, as universidades mais próximas, as quais ofereciam cursos presenciais, ficavam a 120 km de distância da cidade em que eu morava, o que na época era um dos fatores que me impossibilitava de frequentar uma universidade de forma presencial. Mesmo com toda a facilidade de acesso que o curso EAD oferecia então, precisei trancá-lo por duas vezes, levando quase seis anos para concluí-lo.

A primeira vez que tranquei matrícula foi em 2016 quando meu filho mais novo foi diagnosticado com autismo⁸, não podia parar de trabalhar e precisava dedicar tempo para organizar toda a rotina que se seguiria dali em diante. Em 2017 consegui retomar os estudos e me sentia mais motivada do que quando comecei, porém, no final de 2018 precisei trancar o curso pela segunda vez quando meu casamento chegou ao fim. Novamente eu precisava reorganizar a rotina e me estabilizar financeiramente para conseguir pagar as parcelas da faculdade. Então, mais um ano se passou, e em 2020 eu voltei a estudar, desistir não era uma opção e, apesar de todos os obstáculos e dificuldades, no final de 2021 consegui concluir minha tão sonhada graduação e receber meu diploma de Licenciatura em História. No entanto, essa conquista fazia parte de apenas uma das etapas do objetivo que durante todo o processo de graduação eu havia estabelecido: o de obter um diploma de doutorado.

Em 2022, iniciei a carreira de professora no ensino público do Paraná e no fim desse mesmo ano me inscrevi para prestar a prova do Mestrado Profissional em Ensino de História, o ProfHistória, na Unespar, em Campo Mourão. Ao escrever esse relato, me emociono com a lembrança do sentimento que me invadiu quando recebi o resultado da prova: eu havia conseguido entrar no programa. Eu, que via o diploma de graduação como algo muito distante da minha realidade, agora teria a oportunidade de cursar um mestrado. A realização do meu objetivo estava ficando mais perto e eu iniciaria mais uma etapa para alcançá-lo.

O ProfHistória possibilita professores como eu, da rede básica de ensino, tanto o aprimoramento no campo profissional, quanto um diálogo direto com as produções acadêmicas e as práticas pedagógicas realizadas por outros professores de História em sala de aula. As pesquisas desenvolvidas e publicadas pelo programa auxiliam docentes e instituições a produzirem novas abordagens pedagógicas e reflexões importantes sobre como o ensino de História

⁷ A sigla EaD significa Ensino à Distância, ou também Educação à Distância. Essa modalidade de graduação permite com que as aulas sejam realizadas à distância, seja de forma remota ou por uma plataforma online, sem a presença física num espaço físico com endereço.

⁸ O transtorno do espectro autista (TEA) é um distúrbio do neurodesenvolvimento caracterizado por desenvolvimento atípico, manifestações comportamentais, déficits na comunicação e na interação social, padrões de comportamentos repetitivos e estereotipados, podendo apresentar um repertório restrito de interesses e atividades.

vem sendo abordado nas várias regiões do país e os impactos que o uso da tecnologia tem sobre a Educação.

O ProfHistória foi um avanço importante para pensar o ensino de História na rede básica, visto que abriu espaço para uma relação de troca de conhecimentos significativos entre a universidade e a escola. As pesquisas desenvolvidas dentro do mestrado servem como manuais didáticos para outros docentes que desejam melhorar sua metodologia de ensino, além do que o programa oferece variadas formas de concluir a pesquisa para obtenção do diploma. Em seu regimento interno, ele aponta que:

Artigo 15: - A dissertação do ProfHistória tem por objetivo traduzir o aprendizado ao longo do percurso de formação bem como gerar conhecimento que possa ser disseminado, analisado e utilizado por outros profissionais dessa área nos diferentes contextos onde são mobilizadas diferentes formas de representação do passado (Unespar, 2025).

Sobre as formas de dissertação, no mesmo artigo ele diz:

§ 1º - A natureza da dissertação, a despeito do formato que possa vir a assumir, deve traduzir obrigatoriamente as três dimensões trabalhadas ao longo do curso: (i) a apropriação dos estudos e debates recentes sobre as temáticas trabalhadas; (ii) a criticidade em termos do conhecimento e práticas acumuladas na área e (iii) as possibilidades de produção e atuação na área do Ensino de História que contribuam para o avanço dos debates e a melhoria das práticas do profissional de História dentro e/ou fora da sala de aula. Para tal, ele constará de duas partes: uma parte crítico-analítica (dimensões i e ii) e uma parte propositiva (dimensão iii).

§ 2º - O produto final pode assumir diferentes formatos como: texto dissertativo, documentário, exposição; material didático; projeto de intervenção em escola, museu ou espaço similar, a condição que incorpore as três dimensões anteriormente explicitadas. (Unespar, 2025).

Com isso atentamos para o fato de que o ProfHistória não se prende somente ao texto acadêmico dissertativo, mas a variadas formas de produções e publicações de suas pesquisas, o que possibilita ao professor aluno uma liberdade maior para inovar e aprimorar seus projetos didáticos pedagógicos no ensino de história, principalmente se analisarmos o contexto educacional paranaense atual, onde percebemos um grande investimento por parte do Estado em plataformas digitais⁹. Levando em consideração as discussões levantadas dentro do programa sobre o ensino de História, as trocas de experiências com professores e colegas de profissão, é que pretendo abordar as transformações ocorridas na Educação escolar nos últimos

⁹ Desafio Paraná, Programa EduTech, Inglês Paraná, Inglês Professor, Leia Paraná, Matemática Paraná - Matific, Khan Academy, Redação Paraná, Robótica Paraná e Sala Virtual Paraná. Para mais informações, acesse o site: https://professor.escoladigital.pr.gov.br/plataformas_educacionais Acesso em 22/06/2024.

anos, especialmente no que se refere ao uso das tecnologias e seu impacto na educação brasileira, principalmente na disciplina de História.

Hoje, como docente, percebo a dificuldade que nós, professores de História, temos em relação ao uso da tecnologia durante as aulas. Estamos sempre em busca de uma forma para atrair a atenção dos alunos, fazê-los se interessar mais pelas atividades e usar essa tecnologia a nosso favor. É partindo dessa premissa que abordarei esses temas em minha pesquisa. Pretendo falar sobre as transformações na educação relacionadas ao uso das mídias digitais, sobre o livro didático e, principalmente, sobre a minha escolha de usar um recurso digital para envolver os meus alunos em uma atividade prática para ensinar História.

Utilizando o livro didático como principal fonte de pesquisa, complementado pelos conteúdos disponibilizados no RCO (Registro de Classe Online), meu objetivo foi construir uma atividade que instigasse a curiosidade dos meus alunos sobre a *Reforma Protestante*, tema escolhido pelos próprios estudantes para a produção de um vídeo. Queria que eles compreendessem que, mesmo com tantas ferramentas digitais atrativas pela facilidade de acesso, o livro didático continua sendo uma fonte de pesquisa importante, capaz de despertar o fascínio dos estudantes. A partir dele, o *Por Dentro da História*, nome escolhido pelos alunos para nosso projeto, poderia ganhar vida e alcançar as redes sociais, mostrando aos alunos que podemos usar a tecnologia sem abrir mão do livro didático na construção do conhecimento histórico.

Para tanto, o título dessa dissertação, *POR DENTRO DA HISTÓRIA. Livro Didático e Tecnologia: Os Opostos se Atraem?* Faz referência a esses dois recursos didáticos que podem parecer opostos no atual cenário educacional paranaense e na escola onde essa pesquisa foi realizada, (em que se preza mais pelo uso da tecnologia em detrimento do livro didático), mas que podem ser complementares na aprendizagem histórica como veremos no decorrer da elaboração da atividade.

A escolha das fontes para elaborar a atividade surgiu da observação de que os estudantes têm dificuldade em ler e compreender textos longos, o que dificulta o trabalho dos docentes no ensino de História e na assimilação de conceitos pelos alunos. Outro motivo para escolher o livro didático e o RCO foi que esses materiais são de fácil acesso para os professores e estão disponíveis em todas as escolas paranaenses, facilitando o desenvolvimento da atividade

de história em todos os contextos escolares. Para gravar o *Por Dentro da História*, usamos celulares dos próprios alunos, e a edição foi feita através do aplicativo *Capcut*.¹⁰

A pesquisa foi realizada em uma escola de período integral na cidade de Campina da Lagoa, no Paraná, onde a maioria dos estudantes pertence à classe média baixa. O produto foi pensado para alunos dos anos finais do ensino fundamental, embora possa ser trabalhado com alunos do 1º, 2º e 3º ano do ensino médio. A proposta é que o *Por Dentro da História* como ferramenta didática possa ser utilizado como uma atividade interdisciplinar desde o 6º ano do fundamental até o 3º ano do ensino médio, obviamente com adaptações e levando em consideração a idade dos alunos.

Sem a pretensão de esgotar todos os temas abordados nesta dissertação, o objetivo é suscitar algumas reflexões que possam nos ajudar a compreender melhor o ensino e aprendizagem de história por meio de uma atividade que use de um meio digital combinado com um recurso consagrado como “tradicional”. Este texto será dividido em capítulos como se segue.

No capítulo 1: Como Ensinar História? Dilemas e Perspectivas, abordaremos a problemática do ensino de História analisando as dificuldades e o desinteresse dos estudantes sobre a disciplina, dificuldades na assimilação dos conteúdos, falta de contextualização histórica, desconexão entre o passado e o presente, os desafios na formação de cidadãos críticos e participativos, bem como a complexidade de otimização do tempo de aula que os professores enfrentam para vencer os excessos de conteúdos que o planejamento exige e, ao mesmo tempo, tornar as aulas mais atrativas. Posteriormente, dentro do mesmo capítulo, investigaremos a busca por novas metodologias para o ensino de história, focando na necessidade de inovação das práticas pedagógicas, busca por recursos mais dinâmicos e engajadores, valorização da participação ativa dos estudantes, promoção da aprendizagem significativa e contextualizada, conexão com a realidade dos alunos e a utilização dos recursos tecnológicos no ensino de história. Por fim, ainda neste capítulo, faremos uma análise sobre o uso da tecnologia na educação, investigando seus benefícios e os dilemas de seu uso nos diversos contextos escolares, como um processo que precisa ser pensado com cautela para que não seja somente uma substituta dos recursos já existentes, mas, sim, um complemento, uma aliada do ensino aprendizagem.

¹⁰ *Cap Cut* é um programa de edição de vídeo gratuito que disponibiliza recursos como efeitos de transição, filtros, legendas e faixas de áudio para ajudar o usuário em sua produção audiovisual. O link a seguir possui informações de como utilizar o aplicativo.....
<https://tecnoblog.net/responde/como-usar-o-capcut-guia-para-iniciantes> Acesso em 15/06/2024.

No capítulo 2: A tecnologia e o livro didático: Os opostos se atraem? Faremos uma análise sobre o livro didático e as discussões que são levantadas sobre a estrutura desse material, sobre sua função dentro do ensino de História, as dificuldades de utilização por parte dos docentes, bem como suas possibilidades enquanto um recurso pedagógico que, além de promover a interdisciplinaridade, possui fontes confiáveis e ajuda a desenvolver habilidades cognitivas emancipadoras nos estudantes quando utilizado corretamente, como a habilidade de desenvolver autonomia no manuseio do material, de localizar os conteúdos sem que o professor precise indicar a página.

Existe um costume bastante generalizado entre os professores de fazer os alunos usarem o livro seguindo determinado padrão. O professor, ao dar início a uma aula, em geral pede que os alunos “abram o livro na página tal” ou indica a atividade da “página tal” a ser feita. Dificilmente o manual escolar é apresentado ao aluno da mesma forma que os demais livros, por exemplo, os livros de ficção. (Bittencourt, 2008. p.320).

Em um segundo momento dentro do mesmo capítulo, discutiremos o uso do *YouTube* como uma ferramenta pedagógica não só como fonte de pesquisa, mas como um recurso motivador do aprendizado histórico, onde os alunos possam produzir conteúdos para divulgação na plataforma. E, por fim, ainda no mesmo capítulo, investigaremos as possibilidades de aliar esses dois recursos: o livro didático de história e a tecnologia na produção do conhecimento histórico.

No capítulo 3: Por Dentro da História, analisaremos os motivos pelos quais decidi realizar essa atividade como um recurso pedagógico para trabalhar a disciplina de História com os alunos do ensino fundamental. Posteriormente, descreveremos o passo a passo da atividade, intitulada *Por Dentro da História*, que é o produto pedagógico dessa pesquisa: <https://www.youtube.com/watch?v=PZfC-icMcPI> (link de acesso ao vídeo), elaborado com os alunos do 7º ano, as dificuldades enfrentadas durante a atividade, bem como o progresso dos estudantes e o resultado do trabalho. A decisão de desenvolver o trabalho com essa turma se deu pelo fato de que, atuando como professora contratada pelo Processo Seletivo Simplificado (PSS) do Estado do Paraná, na maioria das vezes não possuímos autonomia para escolher as turmas com as quais vamos trabalhar. Então, no ano de 2024, a única série em que eu lecionava História era o 7º ano. ¹¹

¹¹ O processo seletivo simplificado é uma seleção pública, para contratar profissionais a fim de trabalhar na Administração Pública por tempo determinado. Este procedimento destina-se a selecionar, de forma isonômica e idônea, servidores destinados a atender necessidade temporária de excepcional interesse público da Administração Pública. O processo de seleção é mais simples, podendo ser constituído, apenas, por análise de títulos. Mas, há casos em que são aplicadas provas e entrevistas. Mais informações disponíveis em: <https://proceletivo.sistemasfesc.com.br/> Acesso em 22/06/2024.

Por fim, dentro do mesmo capítulo terceiro, um balanço da atividade será elaborado, abordando minhas impressões enquanto professora de História, sobre o processo de construção da atividade e as dificuldades enfrentadas no dia a dia da escola, quando decidimos realizar uma atividade para além das paredes da sala de aula.

CAPÍTULO 1

COMO ENSINAR HISTÓRIA? DILEMAS E PERSPECTIVAS

“Nossos adolescentes também detestam a História. Votam-lhe ódio entranhado e dela se vingam sempre que podem, ou decorando o mínimo de conhecimentos que o ‘ponto’ exige ou se valendo levemente da ‘cola’ para passar nos exames. Demos ampla absolvição à juventude. A História como lhes é ensinada é, realmente, odiosa...”

Murilo Mendes.

A História, enquanto disciplina ensinável, desde sua instituição - que no Brasil data da criação do Colégio Pedro II, no Rio de Janeiro, em 1838 - passou e vem passando por muitas mudanças em seu currículo, levantando discussões e instigando pesquisadores a buscarem uma “fórmula” de ensino que a legitime como indispensável à formação humana.

Muitos estudiosos têm-se dedicado aos problemas epistemológicos enfrentados pelas escolas, tais como a aprendizagem e a apreensão de conceitos, os critérios para a seleção dos conteúdos e métodos de ensino, as formas pelas quais os alunos interagem com o conhecimento adquirido por intermédio das mídias, entre outros. (Bittencourt, 2008, p. 35).

Esses apontamentos levantados pela autora em seu livro, *Ensino de História: Fundamentos e Métodos* inquietam os professores da Rede Básica de Ensino como eu, os quais tentam buscar uma metodologia assertiva para o ensino de História. Por que eles demonstram desinteresse para com a disciplina de História? Quais metodologias utilizar para despertar a curiosidade e a vontade de aprender?

Pensando nesses questionamentos sobre como ensinar história é que esse capítulo se propõe a discutir o desinteresse dos alunos em relação à disciplina, assim como a busca por novas metodologias e recursos para o seu ensino e o uso da tecnologia na Educação como um recurso que pode tanto facilitar o ensino e aprendizado, como dificultá-lo em algumas situações ou contextos.

1.1 A Problemática do Ensino de História.

A disciplina de História é considerada por muitos alunos como uma matéria cansativa, maçante e ainda carrega o estigma de ser mais teórica do que prática. Isso se deve, talvez, à herança deixada pela História positivista, onde se reproduzia o passado apenas para memorização. Aprender História na escola significava decorar datas e fatos importantes para o contexto da época.

No Brasil, durante um longo período que data desde sua instituição em 1838 até meados do século XX, a disciplina de História tinha como papel fundamental constituir uma identidade nacional, mas que não rompesse com a ideia de civilização europeia.

O fortalecimento do espírito nacionalista proporcionou as “invenções das tradições”, de maneira semelhante ao que acontecia em outros países europeus, conforme analisa o historiador inglês Eric Hobsbawm. No caso do Brasil, as “tradições inventadas” deveriam ser compartilhadas por todos os brasileiros e delas deveriam emergir um sentimento patriótico. A História tinha como missão ensinar as “tradições nacionais” e despertar patriotismo. (Bittencourt, 2008. p. 65).

Bittencourt atenta para o fato de que esse sentimento de patriotismo que deveria ser despertado na nação brasileira se constituía a partir do ensino de história nas escolas. “Os livros escolares elaborados no início do século XX mostravam como o patriotismo passou a ser objetivo organizativo central dos conteúdos escolares de história” (Bittencourt, 2008, p.65). Com esses parâmetros sobre o ensino de História estabelecidos, arrastou-se por muito tempo a ideia de que a disciplina se constituía em memorizar os grandes feitos históricos dos heróis da nação. “A memorização era a tônica do processo de aprendizagem e a principal capacidade exigida dos alunos para o sucesso escolar. Aprender era memorizar.” (Bittencourt, 2008, p.68).

Flavia Caimi e Leticia Mistura, no texto *Ensino de História no Brasil e seus Pesquisadores: Breves notas sobre uma herança de tensões e proposições* apontam que, com a criação do IHGB (Instituto Histórico e Geográfico Brasileiro), em 1838, a História era ensinada por meio de manuais escolares e materiais franceses traduzidos para o Português, e que, quando não traduzidos, usavam-se os originais.

A história disponível para estudo nos manuais franceses não era a da nação brasileira: estudava-se uma “História Universal” essencialmente ocidental, europeia, “civilizadora”. A História do Brasil, que ainda não existia em produção historiográfica marcada pelo “selo” do IHGB, era relegada ao papel de apêndice, desestruturada, uma sequência de biografias, nomes, fatos e datas. (Caimi; Mistura, 2020. p. 97 - aspas das autoras).

O texto destaca a necessidade de se exaltar a nação, reforçar os símbolos da pátria e enaltecer seus heróis, para que a população pudesse reconhecê-los e que a escola seria o lugar de difusão da História que se queria contar a depender da época. “Ao longo da República, mudanças políticas acarretaram ajustes curriculares, deslocando e alocando a história pátria no seu lugar/destino: a formação da identidade nacional”. (Caimi; Mistura, 2020, p.98). As transformações políticas ocorridas ao longo da história republicana brasileira influenciaram a

maneira como a História é ensinada nas escolas. O deslocamento e alocamento da “História Pátria” no currículo citado pelas autoras servem como um movimento ideológico, visando adequar o conteúdo às demandas políticas e culturais de cada época.

Outro autor que discute a função da disciplina de História no ensino é Luiz Fernando Cerri, em *Didática da História: uma leitura teórica sobre a História na prática (2010)*, apresentando uma crítica sobre o papel do ensino de História na construção das identidades nacionais e seu impacto nas relações sociais e políticas. Ele nos leva a refletir como a História, ao ser ensinada de maneira simplificada, ou, ideologicamente carregada, pode ser instrumentalizada para fortalecer narrativas nacionalistas e belicistas, muitas vezes em detrimento de valores mais universais como a vida e a dignidade humana.

O ensino de História participa, portanto, como instrumento, da construção de identidades que são ao mesmo tempo de solidariedade e de assassinio. Em outras palavras, ou o amor à pátria e o compromisso com os concidadãos se articula mais ou menos explicitamente a disposição de matar e morrer pela pátria. O nacionalismo coloca nação como valor supremo, acima da vida, e talvez abaixo apenas de Deus (Cerri, 2010, p.265).

Ao afirmar que o ensino de História é um instrumento na construção das identidades nacionais, o autor sugere que a forma como a História é ensinada pode contribuir para a construção de uma identidade coletiva, a qual une os indivíduos em torno de um sentimento de solidariedade nacional, mas que, quando essa solidariedade é manipulada por um nacionalismo exacerbado, pode ser também a base para o assassinato e a violência. Quando o autor coloca a História como um “instrumento” ele quer dizer que a História não é neutra, e que a forma como as narrativas históricas são apresentadas pode fortalecer um sentimento de união em torno da nação, assim como podem as narrativas serem manipuladas para justificar ações extremas, como acontece no período da Ditadura Militar no Brasil, por exemplo, que vai de 1964 a 1985, quando a disciplina de História é eliminada do currículo do Ensino Fundamental, sendo substituída pelos Estudos Sociais. Os professores também são afetados durante o regime, tendo seu período de formação reduzido, e sendo vigiados pelo sistema - como citam as autoras Caimi e Mistura:

Ao espelho dos dirigentes da nação, também o ensino devia ser autoritário; O professor representava a autoridade, concedida politicamente do conhecimento. Da crise do Regime Militar à Redemocratização (décadas de 1970 e 1980), o ensino de história foi moralizado e higienizado, como forma de controlar seus possíveis impulsos de interpretação, análise ou resistência à conjuntura (Caimi; Mistura, 2020, p.100).

Com o decorrer do tempo e as mudanças de governos no Brasil, novas discussões são levantadas acerca dos currículos escolares e a História ganha um remodelamento de acordo com a conjuntura da época. Cerri salienta que, superadas as ditaduras no Cone Sul, manifesta-se uma crise de identidade social no ensino de História:

Com o fim das ditaduras militares, não se admite mais que o ensino de História continue sustentado na doutrina da Segurança Nacional, que, aliás, havia se apropriado muito eficazmente dos esquemas de produção ideológica e afetiva de civismo, dentro da sua versão escola. (Cerri, 2010.p.266).

A análise do autor destaca a importância de um ensino de História que não sirva aos interesses autoritários ou nacionalistas excludentes, mas, a partir da crise social citada por Cerri, ele nos deixa uma pergunta: “Qual indivíduo queremos formar, para qual projeto de nação?” (Cerri, 2010). Segundo o autor, o nacionalismo continua tendo seu papel, porém, não mais como centro do ensino de História.

Esses apontamentos sobre a constituição da História enquanto disciplina e as mudanças em seu currículo até meados do século XX, esclarecem-nos sobre seu caráter rígido e tradicional presente nos métodos de ensino. O conteúdo baseado nos manuais europeus, desconexos muitas vezes da realidade dos estudantes brasileiros da época em questão, fazia com que o estudo de história se tornasse uma ferramenta para criar uma nação idealizada sem uma contextualização que fizesse sentido para a maioria da população. “Acreditava-se que, para ensinar História, bastava que se soubesse História.” (Caimi; Mistura, 2020, p.103).

Assim, podemos compreender o estigma que a disciplina carrega nas escolas, a de ser uma matéria cansativa e que demanda muita leitura e esforço por parte dos alunos para “decorarem” fatos e datas. Mesmo com as mudanças curriculares ao longo do tempo e a tentativa de se buscar novos métodos, alguns professores ainda possuem dificuldade para trabalhar a História em sala de aula de modo a despertar nos estudantes o interesse pela disciplina. Muitos ainda se apegam a “fórmula” de simplesmente repassar um conteúdo pronto e em consequência fazer do estudante um mero receptor, sem a possibilidade de reflexão sobre o que se está absorvendo, como explica Cesar Daniel de Assis Rolim (2009) em *A Permanência de Práticas Pedagógicas Tradicionais no Ensino de História*, onde o autor faz uma análise sobre as aulas de História ministradas por educadores em instituições públicas no ensino médio em Porto Alegre-RS, e suas ações pedagógicas para a construção do conhecimento por parte dos

educandos. Rolim identifica em sua pesquisa a utilização sistemática¹² do livro didático e o apego ao mesmo por parte dos professores, e que, somente em alguns momentos, alguns educadores se utilizavam de outros textos ou pediam para que os alunos os analisassem.

A simples transmissão de um conhecimento pronto, reflete um grave problema das escolas e educadores brasileiros que utilizam-se de aulas expositivas sem a efetiva participação dos educandos. Verificou-se a falta de sensibilidade dos educadores, no sentido de mostrarem aos educandos que a história é real e não está meramente escrita em livro didático. Constitui-se, todavia, em um conjunto de fontes, documentos e experiências que proporcionam a construção do passado e do presente (Rolim, 2009, p.46).

Hoje, entende-se que a História é muito mais do que uma coleção de fatos; trata-se de uma ciência interpretativa, que analisa os processos, as estruturas sociais, as experiências coletivas e as diferentes perspectivas sobre os eventos passados. No entanto, como explica Rolim, as aulas meramente expositivas, sem a participação dos alunos, ainda se fazem presente nas práticas pedagógicas de muitos educadores. “A noção de que a História seria uma ciência de memorização de fatos e grandes personagens do passado, característica da perspectiva positivista, ainda tem sua permanência na ação pedagógica de muitos educadores”. (Rolim, 2009.p.47). Essa “ação pedagógica” observada pelo autor reflete-se na resistência por parte dos alunos sobre alguns conteúdos que são obrigatórios, porém importantes para sua formação, mas que não fazem sentido para a realidade de muitos estudantes., como será visto mais adiante. Conteúdos tradicionais de uma História onde eles não se reconhecem, acabam por dificultar a assimilação e conexão do passado com o presente, ocasionando um desinteresse dos alunos para com a disciplina que, por vezes, é difícil de superar. Segundo Rolim, ainda:

Os educadores devem romper com os paradigmas de uma ação pedagógica tradicional. Apesar de uma conjuntura de dificuldades (financeiras, infraestruturais, de formação, etc.) que envolve os profissionais da educação, estes não devem reproduzir atitudes ultrapassadas. A busca de novas problematizações dos conteúdos, novas abordagens, novas fontes de pesquisa e ações pedagógicas problematizadoras, deve ser constante. (Rolim, 2009. p 48).

Rolim defende o uso de novas problematizações, fontes de pesquisa diversificadas e metodologias ativas, que deslocam o papel do professor de um transmissor de conhecimento para um mediador do processo de aprendizado. No entanto, quando ele atenta para as dificuldades enfrentadas pelos profissionais da educação, ele nos leva a refletir sobre como podemos

¹² Mais a frente, veremos que a realidade apontada pelo autor nas escolas de Porto Alegre não se faz presente na escola onde essa pesquisa ocorre, por exemplo, onde, devido à plataforma RCO, quase não se utiliza mais o livro didático.

diversificar nossas práticas pedagógicas para tornar o ensino de História mais atrativo sem condições estruturais, financeiras e muitas vezes, de formação para isso.

Caimi, em outro artigo intitulado *Por que os alunos (não) aprendem história? Reflexões sobre o ensino, aprendizagem e formação de professores de História*, traz a problemática do ensino de História focalizando a importância da formação do professor reflexivo e investigador da sua prática e dos contextos escolares, atento aos processos cognitivos dos alunos (Caimi, 2006). A autora discute o fato de que os estudantes não têm apreendido história de modo adequado e suficiente para sua escolarização básica, e que isso fica evidente quando se analisam as estatísticas do desempenho escolar na área de História ou os índices de rendimento do componente “História” nos vestibulares, além das falas dos nossos filhos, alunos e sobrinhos sobre as aulas. Caimi também está atenta para o fato de que as questões levantadas acerca do ensino e aprendizagem de História envolvem as queixas relatadas pelos professores sobre seu trabalho.

Quando se transita pelas escolas, no acompanhamento de estágios ou na realização de pesquisas, muitos dados vão emergindo. Os professores, de um lado, reclamam de alunos passivos para o conhecimento, sem curiosidade, sem interesse, desatentos, que desafiam sua autoridade, sendo zombeteiros e irreverentes. Denunciam também, o excesso e a complexidade dos conteúdos a ministrar nas aulas de história, os quais são abstratos e distantes do universo de significação das crianças e dos adolescentes. Os alunos, do outro lado, reivindicam um ensino mais significativo, articulado com sua experiência cotidiana... (Caimi, 2006, p. 18).

Em relação ao excesso e a complexidade dos conteúdos a serem ministrados nas aulas de História, a autora ressalta que nós, professores, entendemos equivocadamente que otimizar o tempo de aula é repassar o máximo de conteúdos através de leituras e explicações, abdicando de metodologias participativas, dialogadas e trabalhos em grupos. Sabemos que o tempo de aula é curto, e que muitas vezes uma atividade que envolva a participação ativa dos alunos requer uma organização maior por parte do professor, o que faz com que muitos docentes desistam de realizá-las para vencer a demanda dos conteúdos a serem ministrados, o que pode ter um impacto negativo no aprendizado de história.

Quando focamos em aulas exclusivamente expositivas na intenção de “otimizar o tempo”, estamos deixando de dar voz aos nossos alunos e os impedindo de participar ativamente das aulas de história, deixando de aproveitar seus conhecimentos, o que pode fazer com que o professor não consiga ensinar esses alunos a estabelecer relação do passado com o presente. A pouca participação dos estudantes também faz com que, em muitas vezes, eles não expressem seu descontentamento/contentamento com a disciplina, ou mesmo suas dificuldades no aprendizado, ficando evidente somente nas avaliações, as quais ainda tendem, na maio-

ria das vezes, a serem aplicadas de forma tradicional, baseadas em questões objetivas de “certo e errado”, levando o estudante a leituras e memorização de conteúdos somente para a realização dessas avaliações. Sobre o sistema avaliativo, Luckesi diz o seguinte:

A avaliação da aprendizagem escolar no Brasil, hoje, tomada como *in genere*, está a serviço de uma pedagogia dominante que, por sua vez, serve a um modelo social dominante, o qual genericamente pode ser identificado como modelo social *liberal conservador*, nascido da estratificação dos empreendimentos transformadores que culminaram na Revolução Francesa. (Luckesi, 2005.p.29).

O autor Cipriano menciona que essa pedagogia e, conseqüentemente, a avaliação, não são neutras, mas, sim, instrumentos que perpetuam um sistema social que se originou em transformações históricas significativas, como a Revolução Francesa. Isso implica que a forma como a aprendizagem é avaliada nas escolas não apenas reflete, mas também reforça as desigualdades e as normas sociais existentes, o que pode dificultar o trabalho do professor, que, muitas vezes não consegue identificar pontos importantes a serem analisados na aprendizagem, como a relevância do conteúdo ensinado, ou metodologias de ensino que precisam ser reavaliadas.

Em uma conversa com estudantes do 7º ano do Ensino Fundamental, sobre como eles veem tanto a disciplina como as aulas de história, pude perceber pontos importantes para entendermos a problemática do ensino em relação ao conteúdo e ao método. Optei por realizar uma conversa em duas turmas de 7º anos, nas quais eu não sou professora de História justamente para não correr o risco de influenciá-los nas respostas. Ao fazer as perguntas, dei a liberdade para que eles escolhessem se queriam responder ou não. Na turma A não houve tanta participação como na turma B. Optei por realizar uma conversa informal para que eles se sentissem mais à vontade para falar sem a pressão de responder corretamente, caso fosse aplicado um questionário.

Colocarei abaixo algumas das respostas dos alunos que serão identificados por número em relação à turma A e turma B. Nem todos os alunos quiseram responder e a segunda pergunta foi respondida somente por alguns estudantes que já haviam respondido à primeira.

Turma A: O que vocês acham da disciplina de história?

Aluno 1= *O passado não me atrai, só as pirâmides.*

Aluno 2= *Tem muitas coisas que nunca vou usar na vida. Exemplo: A história dos dinossauros. Só gosto das pirâmides e a história de deus.*

Aluno 3= *Acho que é mentira a história das pirâmides, porque nem com a tecnologia que nós tem hoje, nós¹³ ia conseguir construir.*

Aluno 4= *Não gosto, porque não quero saber os negócios do passado. Só gosto da filosofia e da religião.*

Aluno 5= *Não gosto porque dá muito sono.*

Aluno 6= *Sem história a gente não saberia de nada, porque naquela época não existia lápis nem caneta, então, a história investiga o que aconteceu.*

Aluno 7= *Acho muito legal ficar sabendo dos negócios que aconteceu na Grécia Antiga, no Egito, muito interessante.*

Aluno 8= *Pra saber a origem das coisas e pra saber como as pessoas de antigamente viviam.*

Aluno 9= *É bom saber das origens que a gente veio, por conta que é um aprendizado muito bom.*

Aluno 10= *Gosto de história porque é tipo uma fofoca né. Aí é legal saber.*

O que vocês acham da aula de história?

Aluno 9= *Um pouco cansativa, porque a maioria das vezes só fala, fala e dá preguiça.*

Aluno 1= *Chamativa.*

Aluno 2= *Eu acho muito chata, a aula e a matéria.*

Aluno 11= *Prof.¹⁴ Não gosto da aula porque nós copia muito.*

Aluno 10= *Até gosto da aula, mas não gosto do conteúdo dos Astecas.*

Turma B: O que vocês acham da disciplina de história?

Aluno 1= *É muito legal, porque nós aprende a história do passado, né professora?*

Aluno 2= *Porque você vai saber tudo que os indígenas e os africanos sofreram.*

Aluno 3= *Eu gosto de saber da Antiguidade.*

Aluno 4= *Eu gosto de aprender coisas novas, continentes e a história do passado.*

Aluno 5= *Eu sempre me interessei por saber o que aconteceu no passado, sobre guerras.*

¹³ Optei por deixar as respostas dos alunos exatamente como eles falaram, sem correção ortográfica para não influir na fala dos estudantes.

¹⁴ Prof. Abreviação de Professor(a), no texto permanece a abreviação por ser a forma como o aluno respondeu.

Aluno 6= *Gosto do conteúdo de história porque acho interessante e bem fácil de estudar.*

Aluno 7= *Eu acho fácil de aprender, é legal saber como a sociedade evoluiu.*

Aluno 8= *Eu gosto porque eu quero aprender sobre o exército. Eu, minha mãe e meu pai assistimos filmes de guerra.*

Aluno 9= *Não gosto. Não tenho motivo para não gostar, só não gosto da matéria.*

Aluno 10= *Não gosto. Não tenho interesse.*

Aluno 11= *Não gosto. Acho chata.*

O que vocês acham da aula de história?

A resposta para essa pergunta na turma B foi um consenso, apesar de alguns poucos alunos não gostarem da disciplina, a maioria dos estudantes dessa classe disse gostar da aula por ser diferenciada e a professora explicar o conteúdo de uma forma simples, que eles conseguem entender. Além disso, a professora faz brincadeiras, os deixa participar, passa vídeos e as aulas não são repetitivas. Os próprios alunos fizeram uma comparação com anos anteriores, onde não entendiam a explicação do professor, muito conteúdo para copiar e que eles não podiam participar da aula quando queriam contar algo relacionado ao tema.

As falas dos estudantes permitem-nos ter uma noção de como eles se sentem em relação às aulas e aos conteúdos da disciplina da história e como nós, professores, ainda possuímos certa dificuldade em despertar-lhes o interesse pelas aulas. Quando analisamos as respostas da turma A, podemos perceber que eles não conseguem estabelecer um sentido para as aulas de História, mesmo gostando da matéria. Sentem dificuldade em assimilar o conteúdo com suas experiências/vivências diárias. Já na turma B, a maioria dos alunos gosta da disciplina e das aulas por acharem a metodologia de ensino significativa para seu aprendizado. Com isso, percebemos que a problemática do ensino de História relaciona em grande parte conteúdo e método e, assim como a História está em constante transformação, nós, professores, precisamos também entender que devemos acompanhar essa transformação sempre buscando novas formas e novas metodologias para ensinar história.

1.2 A busca por novas metodologias e recursos didáticos para o ensino de história.

Nós, professores de História, vivemos em uma constante busca, pelo menos parte de nós, por estratégias que tornem o ensino de história mais significativo para nossos alunos. Procuramos todo tipo de apoio ou recurso para despertar o interesse dos estudantes por essa disciplina que consideramos fundamental para a formação humana e que muitas vezes não é

tão valorizada como gostaríamos. No entanto, nossa formação acadêmica nos fornece a base teórica, passamos mais ou menos quatro anos estudando os fatos e autores que compõem a disciplina de história e saímos da faculdade, muitas vezes com a ideia de que sabemos ensinar história por que somos portadores dos conhecimentos que adquirimos nesse período. Porém, ao adentrar a sala de aula, damos-nos conta de que só os nossos conhecimentos não são suficientes.

Ana Maria Ferreira da Costa Monteiro, em seu texto *Professores: Entre Saberes e Práticas*, aborda a complexa relação entre os conhecimentos teóricos (saberes) que os professores adquirem durante sua formação e as práticas pedagógicas que eles desenvolvem e aplicam no cotidiano escolar. A autora relata que por um longo tempo o professor era visto como um instrumento de transmissão de saberes produzidos por outros.

Ainda presente no imaginário e prática social de muitos educadores, esta concepção tem sido questionada e criticada por aqueles que apontam a simplificação operada por este raciocínio que: nega a subjetividade do professor como agente no processo educativo; ignora o fato de que a atividade docente lida com, depende de e cria conhecimentos tácitos, pessoais e não sistemáticos que só podem ser adquiridos através do contato com a prática; ignora os estudos culturais e sociológicos que veem o currículo como terreno de criação simbólica e cultural; e que ignora, também, todo o questionamento a que tem sido submetido o conhecimento científico nas últimas décadas. (Monteiro, 2001, p.122).

Monteiro argumenta que a formação docente deve proporcionar uma integração efetiva entre os conhecimentos teóricos e as práticas pedagógicas, possibilitando que os professores desenvolvam uma prática reflexiva e fundamentada. A autora destaca a importância da formação contínua dos professores, sugerindo que o desenvolvimento profissional não deve cessar após a graduação, mas deve ser um processo ao longo da carreira docente, e ainda enfatiza a necessidade de os professores serem praticantes reflexivos, ou seja, profissionais que constantemente analisam e avaliam suas próprias práticas, buscando melhorar e adaptar suas metodologias de ensino. “Os saberes da experiência são os constituídos no exercício da prática cotidiana da profissão, fundados no trabalho e no conhecimento do meio”. (Monteiro, 2001, p.130). Segundo a autora, as práticas pedagógicas devem ser adaptadas às realidades específicas das escolas e dos alunos, reconhecendo que o contexto local influencia significativamente a efetividade das abordagens de ensino. Ela aborda os diversos desafios que os professores enfrentam, como a necessidade de inovar nas práticas pedagógicas, lidar com a diversidade de alunos e suas necessidades, e a pressão por resultados em um contexto muitas vezes marcado por recursos limitados.

Porém, como vimos no tópico anterior, uma metodologia assertiva, onde os estudantes possam participar das aulas, faz uma considerável diferença quando o assunto é ensinar histó-

ria. A busca pela atenção dos alunos é sempre um desafio para nós professores que, mesmo com recursos limitados, estamos sempre à procura de melhorar nossas práticas pedagógicas. Com o avanço da tecnologia e as mudanças sociais que ela acarretou, principalmente no âmbito da informação e comunicação, a forma como se ensina precisou ser reavaliada, repensada e reformulada para atender a esse aluno fruto desse novo contexto, onde se tem acesso a essas informações praticamente na hora e local em que elas acontecem. No que tange à tecnologia e às mídias digitais, esse aluno chega à escola com informações coletadas nos mais diferentes meios, vídeos no *YouTube*, documentários, redes sociais como *Facebook*, *Instagram* e o professor precisa estar preparado para direcionar essas informações de forma a contribuir para o aprendizado. O ensino, centrado na figura do professor como único detentor do saber, não se mostra mais satisfatório, ainda mais se pensarmos que o aprendizado acontece dentro e fora da escola. É nesse cenário de transformações que a escola e o ensino veem a necessidade de buscar novas metodologias para o aprendizado. No entanto, essa busca levanta uma discussão acerca da eficácia do dito “método tradicional” em detrimento dos novos métodos. O que seriam esses novos métodos? E como ter certeza de que ele garante o aprendizado de uma forma mais eficaz que o tradicional? E, o que é o método tradicional? Segundo Bittencourt:

Um dos vilões do ensino de história parece ser “o método tradicional”, termo usual entre docentes e pesquisadores do ensino, embora pouco explicitado e definido concretamente. Pode-se entender o método tradicional - que tem sido criticado desde o fim do século XIX, segundo o que apresentamos anteriormente - como aquele que conduz o aluno a simplesmente aprender de cor os conteúdos. (Bittencourt, 2008. p. 225).

A autora explica que, quando nos referimos ao método tradicional, geralmente o associamos ao uso de determinado material pedagógico que basicamente seria a lousa, o giz e o livro didático, e a aulas expositivas onde o aluno recebe passivamente uma carga de informações que precisam ser decoradas e repetidas mecanicamente, de forma oral ou por escrito. E que esse “ensino tradicional” caracterizava-se pela ligação entre conteúdo e método, ambos associados a uma relação autoritária entre professor e aluno e entre a hierarquia de saberes (Bittencourt, 2008).

Atualmente, quando pensamos o ensino tradicional, ainda nos vêm à mente as características descritas pela autora, no entanto precisamos ter certa cautela para não confundir método com recurso didático. Quando utilizamos a lousa, o giz e o livro didático, precisamos entender que são recursos que auxiliam o professor nas aulas, porém é a forma como os utilizamos que vai determinar o método.

O uso das chamadas metodologias ativas tem se tornado recorrente nas salas de aula e podem ser uma excelente forma para engajar os estudantes no ensino de História, tornando o aprendizado mais dinâmico e participativo. Essas metodologias podem ou não fazer uso da tecnologia, mas seu principal objetivo é colocar o estudante no centro de sua aprendizagem. Dentre as metodologias ativas que podemos utilizar no ensino de História estão:

- Debates e Discussões: O professor pode promover debates sobre temas históricos controversos, permitindo que os alunos expressem suas opiniões, desenvolvam habilidades de argumentação e aprendam a respeitar diferentes pontos de vista;
- Estudos de Caso: Os estudantes analisam casos específicos da História, como revoluções ou movimentos sociais, o que pode ajudá-los a entender as complexidades dos eventos e suas consequências;
- Simulações e Jogos de Papéis: Criar simulações de eventos históricos ou jogos de papéis, onde os alunos assumem a identidade de figuras históricas, tornando o aprendizado mais envolvente e memorável;
- Aprendizagem Baseada em Projetos (ABP): Os estudantes podem desenvolver projetos sobre períodos históricos, figuras importantes ou eventos significativos que podem incentivá-los a pesquisar, colaborar e apresentar suas descobertas;
- Visitas a Museus e Locais Históricos: As excursões para museus e locais históricos podem proporcionar aos estudantes uma experiência prática e enriquecer seu entendimento sobre o passado.

Essas abordagens ajudam a desenvolver habilidades críticas como análise, pesquisa e trabalho em equipe, além de tornar o ensino de História mais relevante e conectado com a realidade dos alunos.

Em *A Tecnologia e as Transformações da Educação*, Francesc Pedró (2016) destaca a importância de uma mudança no método de ensino, passando de um enfoque centrado nos conteúdos para um que priorize o desenvolvimento de competências.

De fato, existem aproximações pedagógicas que parecem ter dado resultados muito melhores particularmente quando se tenta transitar de um modelo de ensino centrado nos conteúdos a outro focado no desenvolvimento de competências, desde que exista um desenho pedagógico com mudanças de segunda ordem. Nesse sentido, é cada vez mais evidente que o redesenho pedagógico que se exige somente pode ser realizado se forem utilizadas de maneira significativa as possibilidades que a tecnologia oferece. (Pedró, 2016, p. 20).

Essa transição, segundo o autor, requer um “desenho pedagógico com mudanças de segunda ordem” que implica em uma reestruturação profunda das práticas educacionais. Pedró destaca a importância da participação ativa dos alunos no processo de aprendizagem, enfatizando que a construção do conhecimento é mais eficaz quando os estudantes estão envolvidos de maneira direta e interativa.

As pesquisas comprovam que os alunos aprendem melhor quando participam ativamente “na construção de” seu conhecimento, por meio de uma combinação de experiência direta, interpretação pessoal e interações estruturadas com seus colegas e com o professor. (Pedró, 2016. p.21, aspas do autor).

O autor também faz uma crítica ao modelo tradicional de “transmissão” de conhecimento, onde os alunos assumem um papel passivo, o que pode resultar em uma compreensão superficial, dificultando a aplicação do que foi aprendido em contextos práticos.

O uso da tecnologia está presente entre as metodologias ativas, como ferramentas digitais, vídeos, podcasts e plataformas interativas que podem ser utilizadas para complementar o ensino de História. Pedró enfatiza que a tecnologia desempenha um papel crucial no processo de transformação da aprendizagem, no entanto, segundo o autor, para que o redesenho pedagógico seja eficaz, é fundamental que se aproveitem as oportunidades que a tecnologia oferece de maneira significativa.

Já Bittencourt explica que não precisamos abolir os métodos ditos tradicionais para se introduzir outros, e que muitas vezes a expressão “método de ensino” pode ser confundida com técnicas de ensino ou com a adoção de novos recursos tecnológicos no ensino.

Não há dúvidas de que tais recursos precisam ser introduzidos na escola, mas não podem ser utilizados sem que seja repensada a concepção de método de ensino e verificado se o computador, o filme e outros instrumentos pedagógicos não reproduzem o tão criticado método tradicional de ensino (Bittencourt, 2008. p. 226).

A necessidade de se inovarem as práticas pedagógicas, segundo Bittencourt, precisa ser analisada com cuidado para não se cair na ilusão de que estamos criando algo novo, ou simplesmente substituindo, porém utilizando da mesma forma. Essas discussões nos servem como um alerta, no sentido de que precisamos nos ater para não achar que, quando utilizamos recursos tecnológicos nas aulas de história - como vídeos, filmes, ou mesmo a pesquisa na Internet - estamos acabando com a problemática da aprendizagem, que os meios digitais, quando inseridos nas aulas, possuem um fim em si mesmo e substituem o ensino tradicional. Trocar a leitura do livro didático, por exemplo, por um texto de jornal, mesmo que retirado da

Internet, não é mudar o método, é mudar a fonte. Precisamos tomar cuidado para não nos deixar iludir de que estamos inovando, só porque estamos usando o digital.

Os atuais métodos de ensino têm de se articular as novas tecnologias para que a escola possa se identificar com as novas gerações pertencentes a “cultura das mídias”. As transformações tecnológicas têm afetado todas as formas de comunicação e introduzido novos referenciais para a produção do conhecimento, e tal constatação interfere em qualquer proposta de mudança dos métodos de ensino. (Bittencourt, 2008. p. 107).

A introdução de recursos tecnológicos nas aulas de história como um meio de complementação, de apoio ao professor, pode ter um resultado significativo para o aprendiz. Mas será que estamos utilizando esses recursos de forma correta? Será que precisamos abandonar o livro didático para substituí-lo por slides ou o material já pronto que o Estado do Paraná tem viabilizado para professores (as)?

Os recursos digitais, se usados de forma correta, pode nos ajudar a promover uma aprendizagem mais contextualizada aos nossos estudantes, aliando leitura e escrita, seja nos slides do LRCO ou nos livros didáticos. Essas duas ferramentas, livro e recurso digital, quando utilizadas juntas, podem servir para estabelecer uma conexão com a realidade de nossos alunos, visto o grande número de documentários e vídeos disponíveis na Internet sobre temas históricos que possuem uma linguagem mais próxima e de mais fácil entendimento para esses sujeitos, fruto desse meio digital, linguagem essa que o professor muitas vezes desconhece, devido ao caráter de sua formação ou da formalidade que a profissão exige. Entender esses recursos como complementares e não inimigos ou opostos é importante para dar a esse aluno a capacidade de análise crítica dos fatos históricos e poder de discernimento.

Não se trata de adotar posições ou tomar atitudes radicais, seja no endeuamento das novas ferramentas digitais, como se pudessem por si só resolver todas as mazelas escolares, seja na sua demonização, como se fossem uma ameaça a estabilidade dos sistemas educativos. (Caimi; Nicola, 2015. p. 63).

As autoras chamam a atenção sobre a importância de se adotar uma postura crítica e equilibrada em relação às ferramentas digitais na educação, reconhecendo tanto seu potencial quanto suas limitações. Essa abordagem é fundamental para garantir que a tecnologia contribua de maneira positiva para o processo educativo, sem perder de vista a complexidade dos desafios enfrentados nas escolas.

No que tange às discussões sobre a memorização, Bittencourt ressalta que, quando se critica o método de memorização, é preciso considerar que tipo de memorização é passível de

ser descartada. Que precisa haver uma distinção entre o “saber de cor”, da pura repetição e a capacidade intelectual de memorizar.

Essa distinção deve ser feita para evitar que se julgue totalmente desnecessário desenvolver nos alunos a capacidade de memorizar acontecimentos, no caso história, e referenciá-los no tempo e no espaço para que, com base neles, se estabeleçam outras relações de aprendizado. (Bittencourt, 2008. p. 71).

Bittencourt reforça que essa abordagem de aprendizado é um processo interconectado, onde a memória serve como base para novas aprendizagens, o que pode ser crucial para valorizar a memorização como um componente ativo e necessário na educação, especialmente no ensino de História. Isso nos leva a refletir sobre como as metodologias de ensino podem ser aprimoradas para integrar a memorização de forma mais eficaz no processo educativo.

A diversidade nos estilos de aprendizagem dos alunos nos sugere que métodos de ensino que vão além das lições tradicionais e do simples repasse de conteúdos, por exemplo, podem ser mais benéficos. A ideia de que o professor deve orquestrar uma combinação de recursos para atender a essas diferentes necessidades é uma proposta interessante, pois sugere um papel mais ativo e criativo para o educador.

1.3 O Uso da Tecnologia na Educação: Uma Faca de Dois Gumes.

Como lidamos com o passado nesse contexto em que a tecnologia nos permite acessá-lo a qualquer momento? E como essas transformações interferem no ensino de história? Basta que se tenha um celular ou qualquer dispositivo conectado à Internet, digitar o assunto ou nome do autor, e pronto, tem-se acesso imediato a um mundo de informações na palma de nossas mãos, podemos viajar da Grécia Antiga até a Revolução Industrial em questão de segundos.

Sabemos que a era digital trouxe consigo uma série de desafios e possibilidades para o ensino de história, dentre eles, destacam-se a necessidade de adaptar metodologias tradicionais para incorporar novas tecnologias e a necessidade de desenvolver o pensamento crítico dos alunos para discernir fontes confiáveis. Por outro lado, as ferramentas digitais permitem o acesso a uma enorme variedade de fontes, vídeos, documentários, simulações e jogos educativos, além de visitas virtuais a museus e sítios históricos que podem tornar o ensino de história mais dinâmico e envolvente. No entanto, a desigualdade no acesso às tecnologias pode acentuar disparidades educacionais, além das dificuldades enfrentadas pelos docentes na hora de

programar metodologias que envolvam o uso das tecnologias no ensino de história de forma mais significativa.

Em *O Uso da Internet no Aprendizado de História: Possibilidades e Dificuldades*, Bruno Stelmach Pessi faz um levantamento sobre o uso da Internet no Brasil, onde analisa sua ampla disseminação entre a população que a acessa através de vários dispositivos. No entanto, um ponto que chama atenção em sua pesquisa é que a maior parte dos usuários prefere utilizar a Internet para outros fins que não à educação, mas para entretenimento.

Se olharmos para a Internet e seus usos, a educação e aprendizado não é uma das atividades primordiais dos usuários. Antes das atividades relacionadas à educação, são mais comuns as atividades relacionadas à comunicação e entretenimento. Esses dados constroem um cenário importante ao considerarmos o uso da Internet nas aulas de história. (Pessi, 2015, p. 936).

O autor identifica que 47% dos entrevistados responderam utilizar a Internet para realizar atividades escolares, 33% estudam na Internet por conta própria. Pessi (2015) mostra-nos que, apesar da popularização da Internet entre os brasileiros, educação ainda não é uma atividade prioritária para os usuários a ser realizada espontaneamente.

O autor também aborda o fenômeno da “viralização” das informações e como, em meio a tantas possibilidades de acesso, fica difícil escolher o que ler e que uma “prática muito comum em nossa sociedade é a de ler frases curtas, limitamo-nos a ler somente os títulos das reportagens e pensamos que estamos produzindo conhecimento a partir disso”. (Pessi, 2015, p.939). Mas como esses apontamentos levantados pelo autor sobre o uso da Internet e a produção de informações refletem em nossa prática diária na comunidade escolar?

Em *Geração Homo Zappiens na Escola: Os Novos Suportes de Informações e a Aprendizagem Histórica*, Flavia Caimi (2014) apresenta um estudo sobre esse novo sujeito, fruto dessa onda tecnológica e a sua relação com a aprendizagem, e traz uma definição cunhada por Veen e Wracking (2009, p.30) que nomeiam essa nova geração de “homo zappiens” como uma espécie que atua em uma cultura cibernética. A autora ainda traz as mudanças de comportamento desses jovens em relação à escola segundo os autores que ela cita.

(...) a) reconhece a escola como um dos interesses, entre muitos outros, como redes de amigos, trabalho de meio turno, encontros sociais; b) considera a escola desconectada de seu mundo e da vida cotidiana; c) demonstra comportamento ativo, em alguns casos, imperativo; e) quer estar no controle daquilo com que se envolve e não aceita explicações do mundo apenas segundo as convicções do professor; f) aprende por meio de jogos, de atividades de descoberta e investigação, de maneira colaborativa e criativa. (Veen; Wracking *apud* Caimi, 2014, s.p)

Podemos perceber pelos autores citados acima, que, com o avanço da tecnologia, a relação entre estudante, escola e aprendizado mudou consideravelmente. A Internet se faz presente diariamente na realidade escolar e pode ser vista tanto como uma auxiliadora no processo educativo, quanto como um desafio para os professores que precisam incluí-la em sua prática.

Quando buscamos novas metodologias de ensino, atualmente quase que automaticamente pensamos no digital como parte dessas metodologias, tentando fazer com que nossas aulas sejam mais dinâmicas e interativas, partindo do meio em que nossos estudantes estão inseridos. Como já citado anteriormente, a disciplina de História ainda carrega o estigma de ser mais teórica do que prática, então, quando pensamos em dinamizar as aulas de história, recorreremos a todos os recursos possíveis para prender a atenção dos estudantes e despertar-lhes o gosto pelo aprendizado histórico, e isso inclui o digital. Buscamos vídeos, documentários, museus online, jogos, aplicativos e tudo o que pudermos para manter nossos alunos interessados nos conteúdos. No entanto, quando fazemos uma atividade que envolva a pesquisa na Internet, esses alunos que dominam as redes sociais e têm facilidade em lidar com jogos e aplicativos, não conseguem desenvolver a mesma autonomia quando o assunto é dominar conceitos básicos de manuseio das ferramentas de um computador para pesquisa e escrita de um trabalho.

A pesquisa na Internet para os estudantes, na maioria das vezes, se baseia no “copia e cola”, como se o computador ou o celular tivesse a função de pensar por eles, de forma semelhante quando copiavam os textos do livro didático. Muitos estudantes não conseguem empreender uma busca em sites, de maneira a comparar informações, ideias ou desenvolver seu próprio raciocínio a respeito do tema proposto, eles querem as respostas prontas e imediatas que a Internet proporciona e, na maioria das vezes, o professor não possui controle sobre essas pesquisas, ou por falta de preparo, ou devido ao número de alunos que precisa atender, e ainda o curto tempo das aulas. Quando essas pesquisas são pedidas como tarefa de casa, aí a falta de controle é maior ainda.

Segundo Pessi (2015), o domínio dos recursos digitais é muito limitado às atividades praticadas pelos alunos, basicamente acessar redes sociais, utilizar aplicativos de trocas de mensagens instantâneas, assistir vídeos e jogar jogos. O autor chama a atenção para o fato de que não podemos culpar os alunos pela falta de interesse e aprofundamento da informação, se nós, professores, não mudarmos a forma de despertar esse interesse. Para mudar o formato das respostas, é preciso mudar o formato das perguntas. “Desafiar os alunos a mergulhar na informação, e produzir conhecimento, a se aventurar no mundo digital” (Pessi, 2015, p.942).

Mesmo se tivéssemos um computador por aluno, com acesso irrestrito à Internet, de nada adianta para a relação ensino-aprendizado o uso da Internet como uma ferramenta tradicional. Trocar o livro didático pela Internet não é a solução para incorporarmos nossos alunos em um mundo digital (Pessi, 2015, p. 945).

O autor chama a atenção para o fato de que o uso da Internet e as tecnologias podem ter um imenso potencial de transformar as formas de produção do conhecimento, no entanto ela não pode ser utilizada como uma substituta dos métodos tradicionais. Usa-se a Internet para uma pesquisa, da mesma maneira que se utilizava o livro didático. Nós, professores, enquanto mediadores do conhecimento, precisamos encontrar possibilidades de aliar essas duas ferramentas e não usar uma para substituir a outra, achando que, assim, estamos proporcionando um aprendizado de qualidade porque estamos usando o digital em nossas aulas.

Em uma atividade interdisciplinar realizada com alunos do 2º ano do Ensino Médio, nós, professores da turma, propusemos a eles que assistissem a um filme sobre a criação do *facebook*, intitulado “A Rede Social”. Nessa atividade, os estudantes deveriam elaborar uma análise sobre alguns pontos que destacamos previamente. Essa análise deveria ser entregue de forma escrita e eles deveriam montar uma apresentação do trabalho em formato de slides. Em relação aos pontos destacados, uma das perguntas era como eles relacionavam as redes sociais com o aprendizado, com a apreensão do conhecimento. A maioria dos alunos respondeu que acham as redes sociais uma fonte confiável de informações e que aprendem história pelos vídeos do *TikTok* e *YouTube*. Outro ponto que nos chamou a atenção é que, mesmo pedindo previamente que os estudantes elaborassem uma análise original do filme, alguns alunos recorreram ao *ChaGpt*, apresentando uma cópia literal das informações que conseguiram no site.

No entanto, a observação mais significativa em relação a essa atividade foi a de que eles mostraram uma dificuldade considerável na produção dos slides. Não sabiam qual fonte de escrita utilizar, apresentando slides sem formatação e com fontes diversas, não sabiam onde fazer a atividade, como fazer, como salvar e nem como fazer a apresentação. Outro aspecto percebido foi que os estudantes não têm muita paciência para filmes quando se trata de utilizá-los para trabalhos educacionais, reclamando por várias vezes que o tema era chato e se dispersando com facilidade. Para esses jovens, fruto desse imediatismo tecnológico, um vídeo que passa de cinco minutos já se torna cansativo, principalmente quando o assunto é educação. Sendo assim, será que podemos considerar o digital como uma ferramenta que pode agir sozinha no processo educativo?

Entendemos que a tecnologia e os recursos digitais são importantes e estão presentes em nossa prática, quer o professor queira ou não, porém, assim como o livro didático, não pode, sozinho, ser o eixo norteador do trabalho pedagógico, o digital também não pode ser a base do processo de ensino. A tecnologia pode, sim, ser uma ferramenta poderosa para transformar o ensino aprendizagem, no entanto é preciso utilizá-la de forma consciente e responsável, elaborando atividades onde os estudantes se insiram no processo de construção do conhecimento e onde o digital seja um complemento de outros métodos que não precisam ser abolidos desse processo.

É fundamental que professores sejam continuamente capacitados para utilizarem novas tecnologias de forma crítica e criativa, promovendo uma abordagem mais equilibrada e que combine o uso de recursos digitais com o desenvolvimento de habilidades analíticas e reflexivas. Dessa forma, o ensino de história na era digital pode não apenas informar, mas também formar cidadãos mais conscientes e engajados com o passado e o presente.

CAPÍTULO 2

A TECNOLOGIA E O LIVRO DIDÁTICO: Os opostos se atraem?

As mudanças culturais provocadas pelos meios audiovisuais e pelos computadores são inevitáveis, pois geram sujeitos com novas habilidades e diferentes capacidades de entender o mundo. (...) Vários estudos revelam que as novas formas de apreensão do conhecimento ocorrem pela alternância entre a oralidade, os sons e o visual, os quais, em certa medida, põem a informação da linguagem escrita em plano secundário.

Circe Maria Fernandes Bittencourt.

Se analisarmos as discussões levantadas pela autora sobre a relação entre as novas formas de apreensão do conhecimento, e a linguagem escrita ficar em plano secundário, pensar o vídeo *Por Dentro da História* como uma atividade prática a ser desenvolvida dentro da disciplina de História pode, de certa forma, quebrar essa visão de que a imagem e a escrita seriam rivais dentro do ensino aprendizagem. Pois a estrutura de um projeto como um vídeo de História produzido pelos estudantes a partir da pesquisa no livro didático, permite que várias habilidades cognitivas sejam desenvolvidas nos estudantes. Leitura, interpretação textual, escrita, seleção de imagens, oralidade, expressão corporal, planejamento, trabalho em equipe, dedução, indução e habilidade no manuseio da tecnologia e, com isso, o uso das mídias digitais como parte das etapas de construção do produto final.

Pensando na possibilidade de aliar a leitura e a escrita em uma atividade que tenha como resultado uma produção com recursos tecnológicos é que esse capítulo se destina a discutir os prós e contras do uso do livro didático nas aulas de história tendo em vista que esse foi o material escolhido como fonte para a elaboração do *Por Dentro da História* como produto pedagógico dessa pesquisa, bem como as possibilidades do uso da tecnologia como uma auxiliadora desse processo verificando como o *YouTube* pode contribuir para o aprendizado de história, seja como fonte de pesquisa, seja como um meio de produção de conhecimento histórico. E por fim, de que forma a junção dessas duas ferramentas pode ser feita com o objetivo de serem complementares, e/ou o fato de gravar um vídeo para postar nas redes sociais pode despertar o interesse dos estudantes pela pesquisa e conteúdo histórico.

2.1 Livro Didático: Prós e Contras.

Os livros didáticos estariam ultrapassados? Por que tanta polêmica sobre sua eficácia no ensino?

Os livros didáticos no sistema educacional brasileiro, principalmente os de História, vêm sendo alvo de debates há vários anos. Muitas são as críticas direcionadas a esse material pedagógico, inclusive a de que ele seria um instrumento ideológico e que a seleção de seu conteúdo pré-estabelecido não atende a todos os objetivos da disciplina de História. Em relação ao livro didático, Bittencourt indica que:

As críticas ao livro didático apontam para muitas de suas deficiências de conteúdo, suas lacunas e erros conceituais ou informativos. No entanto, o problema de tais análises reside na concepção de que seja possível existir um livro didático ideal, uma obra capaz de solucionar todos os problemas do ensino, um substituto do trabalho do professor (Bittencourt, 2008, p.300).

A autora explica que o livro didático possui limites e vantagens, e que, por ser um material complexo, precisa ser analisado com cautela. Bittencourt (2008) salienta que as críticas em cima desse material apontam-no como um instrumento a serviço da ideologia e da perpetuação de um “ensino tradicional”, considerando-o culpado pelas mazelas do ensino de História. Entretanto, continuam sendo usados no trabalho diário das escolas de todo o país.

Itamar Freitas (2019), quando discute o assunto no verbete do *Dicionário de Ensino de História*, também aponta as críticas feitas sobre a organização e distribuição dos conteúdos nos livros didáticos de história, divididos em “Pré-História”, “História Antiga”, “História Medieval”, “História Moderna” e “História Contemporânea”, justificando-os pela força do “hábito” e da “tradição”. E que, “ensinar todo” o conhecimento produzido pelos historiadores é uma impossibilidade material, epistemológica e ideológica.

Freitas (p.147) explica que, ao tratar da origem das primeiras sociedades até às desigualdades da globalização contemporânea, incluindo a história dos povos clássicos gregos e romanos da qual a “civilização ocidental” é suposta “herdeira”, a escolha dos conteúdos provocam arranjos criativos quando se precisa incluir a experiência dos Africanos e Ameríndios.

A África se transforma em “berço da humanidade”, confrontando com o nascedouro da democracia (a Grécia) e a origem do monoteísmo (hebreus). Povos islâmicos que têm duração singular são segregados em uma Idade Média e a experiência Ameríndia é inserida em Idade Moderna. A Europa aparece como “periferia” (História Medieval) e “centro do mundo” (História Moderna) e o Brasil, não raro, segue a reboque de uma necessária expansão do capitalismo (História Moderna e História Contemporânea). (Ferreira, 2019, p. 147).

O autor explica a importância de refletir sobre a necessidade de uma abordagem mais inclusiva e crítica no ensino de História, abordagem que reconheça a diversidade das experi-

ências humanas e evite simplificações que possam perpetuar desigualdades. Essa reflexão é essencial para a construção de uma narrativa histórica mais justa e representativa.

Helenice Rocha, em um artigo intitulado *A Narrativa Histórica nos Livros Didáticos. Entre a Unidade e a Disposição* (2013) trata a discursividade presente nos textos dos livros didáticos de História. A partir de uma análise feita em uma coleção aprovada no PNLD de 2011, a autora explica que a produção e elaboração de um livro didático, principalmente o de História, é uma tarefa complexa, mesmo com parâmetros meticulosamente elaborados e trazidos a público pelo Ministério da Educação (MEC) e que os produtores dos livros didáticos precisam definir a quem atender.

Aos professores e alunos da escola, usuários finais do livro, aos pesquisadores universitários, ligados à produção historiográfica, aos avaliadores do PNLD, pautados nos critérios estabelecidos pelo MEC ou ainda à imprensa, que tanto examina determinadas obras quanto a sua avaliação pelo MEC. (Rocha, 2013, p.56).

No que tange à narrativa histórica e à distribuição de conteúdos, a autora aponta que:

A partir da concepção de história e da forma narrativa privilegiada, há que decidir se ela será linear, avançando em linha reta do passado para o presente e no destaque de uma realidade histórica por vez ou levará em conta as diversas temporalidades que estão envolvidas em um determinado recorte temporal. Em relação à distribuição dos conteúdos programáticos, seus produtores deverão decidir se vão estabelecer uma perspectiva curricular integrada, que vem predominando nas coleções, intercaladas, tratando ora da história geral, ora do Brasil ou, ainda, temática. (Rocha, 2013, p.56).

Caimi, em *Fontes históricas na sala de aula: uma possibilidade de produção de conhecimento histórico escolar?* (2008), ao analisar as políticas educacionais recentes, como os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN) e o Programa Nacional do Livro Didático (PNLD) na área de História, revela uma mudança significativa na abordagem metodológica do ensino de fontes históricas na escola. Conforme apontado pela autora, essa transformação supera a utilização meramente ilustrativa ou comprobatória das fontes nos manuais didáticos de períodos anteriores. No modelo tradicional, os documentos históricos eram frequentemente apresentados como elementos de confirmação de narrativas preestabelecidas, sem um aprofundamento crítico ou investigativo.

Na mesma linha dos PCNs, a atual política nacional de livro didático, capitaneada pelo Ministério da Educação por meio do Programa Nacional do Livro Didático (PNLD), reconhece a importância do trabalho com fontes históricas na sala de aula, razão pela qual estabelece no edital de convocação para inscrição no processo de avaliação e seleção de obras didáticas (Brasil, 2008) critérios rigorosos quanto à condução metodológica nos livros que se candidatam a esta avaliação governamen-

tal, com vistas a integrar o guia de livros didáticos para os anos finais do ensino fundamental e a subsequente distribuição nas escolas públicas de todo o país. (Caimi, 2008, p 142).

Com as novas diretrizes educacionais, há um deslocamento para uma perspectiva que valoriza o papel ativo dos estudantes na construção do conhecimento histórico. O estudo de fontes, nesse sentido, passa a ser compreendido como um processo dinâmico e interpretativo, no qual os alunos são incentivados a questionar, comparar e contextualizar diferentes documentos, desenvolvendo, assim, habilidades de análise crítica e reflexão histórica.

Essa abordagem está alinhada a uma concepção mais ampla de ensino de História que busca aproximar os estudantes dos métodos utilizados pelos historiadores, promovendo uma educação baseada na problematização e na investigação. Dessa maneira, as fontes históricas deixam de ser apenas ilustrações para se tornarem ferramentas centrais na formação do pensamento crítico dos alunos.

Para tanto, as imagens devem ser devidamente contextualizadas, com legendas que permitam a identificação temporal e espacial da fonte, contendo no mínimo alguns dados, como época de produção, autoria, natureza e créditos (Caimi, 2008, p 143).

Os apontamentos citados acima dão-nos uma ideia da complexidade de produção e utilização desse material, em especial os livros didáticos de História. No entanto, mesmo com todas essas discussões sobre a concepção, forma e função do livro didático de História, ele ainda se faz presente nas escolas brasileiras como sendo um dos principais (se não o principal) recurso pedagógico utilizado pelos professores. Sendo assim, a pergunta que fica é: de que maneira o livro didático está sendo usado pelos professores nas aulas de história? Ele ainda é utilizado ou seria um material ultrapassado?

Como cita Rolim (2009), o uso sistemático do livro didático se faz presente como uma característica marcante dos educadores analisados em sua pesquisa, no entanto não podemos usar essa informação como base para todas as realidades.

Atualmente, no Estado do Paraná, por exemplo, a plataforma LRCO - que é utilizada por professores da Rede Básica de Ensino, e que substituiu o livro de registro de classe manual - é um recurso *online* onde o professor registra a frequência, conteúdos, avaliações e tem acesso ao planejamento trimestral das suas aulas, o qual hoje se caracteriza como a principal ferramenta de trabalho dos professores. As aulas - que são dispostas em formato de *slides* curtos, conteúdo resumido e de fácil manuseio pelos docentes - já vêm prontos com imagens, exercícios e vídeo- aulas que, de certa forma, facilitam o trabalho do professor, que dispensa menos tempo no preparo das aulas. No entanto, esse novo formato de expor as aulas de forma

digital acaba por tomar o lugar do livro didático, e talvez seja por isso que o livro não estaria sendo utilizado com tanta frequência por professores e alunos. Porém, quando se comparam esses dois materiais, percebemos que as aulas prontas do LRCO diferem pouco ou quase nada dos conteúdos do livro didático. Então, por que substituir um pelo outro?

Se analisarmos com cautela, veremos que o livro didático que, aos poucos, com o avanço tecnológico, está perdendo espaço para o digital, pode desempenhar um importante papel para auxiliar no processo de ensino aprendizagem em relação aos objetivos da disciplina de História. O livro didático também oferece sugestões de atividades, metodologias e recursos para o desenvolvimento das aulas, servindo como um guia para o professor, assim como o LRCO, porém com textos mais longos, além de ser uma fonte de pesquisa confiável se comparado às pesquisas sem direcionamento que os estudantes fazem na Internet. Ele também pode promover a interdisciplinaridade quando relaciona temas que englobam Geografia, Sociologia e Economia, auxiliando no desenvolvimento de habilidades como leitura, escrita, interpretação de texto, análise crítica e pensamento reflexivo, trabalho em equipe, debate, comunicação e resolução de problemas como diz Freitas:

Livro didático, portanto, será o que decidirmos que ele for, dentro do que estabelecermos como parâmetro de uso - aquilo que ele faz ou deixa de fazer, a qualidade que porta, a finalidade que cumpre, a matéria no qual é vazado, o conteúdo que veicula, a situação que o causa e a consequência que dele provém, o lugar que ocupa no mercado, no Estado, nas instituições religiosas, militares, partidárias, nos movimentos sociais, na universidade e na escola básica. (Ferreira, 2019, p.145).

É a função que nós, professores, damos ao livro didático que estabelece a sua forma ou a forma como o utilizamos nas aulas de História. Não precisamos tê-lo como eixo norteador de nossa prática, mas também não precisamos excluí-lo dela. Se aliado aos recursos tecnológicos, pode ser uma ferramenta importante para ajudar o professor a desenvolver autonomia e discernimento de mundo e de tempo nos estudantes.

2.2 O YouTube e suas Possibilidades na Construção do Conhecimento Histórico.

A era digital transformou profundamente a maneira como interagimos com as informações, incluindo o conhecimento histórico. As tecnologias digitais têm facilitado o acesso a fontes históricas, permitindo novas formas de interpretação e ensino. Uma das mudanças mais significativas trazidas pela virada digital é o acesso ampliado e democratizado ao conhecimento histórico.

Thais Nívia de Lima e Fonseca (2012) em um texto intitulado *Mídias e Divulgação do Conhecimento Histórico* explora a relação entre as mídias e a divulgação desse conhecimento, discutindo como as novas tecnologias de comunicação e informação influenciam a maneira como a história é apresentada, compreendida e disseminada ao público. A autora analisa o papel das mídias na construção e na disseminação do conhecimento histórico a partir do conceito de História Pública, destacando tanto as oportunidades quanto os desafios que elas apresentam.

Essas diferentes formas de mídias que se dedicam à divulgação do conhecimento histórico para o público não especialista, e que são também utilizadas no ensino da disciplina, permitem sua análise sob o ponto de vista da história pública. Elas mobilizam o conhecimento histórico produzido academicamente e o reorientam para o consumo. (Fonseca, 2012, p.136).

A autora aponta que essa ideia de divulgação do conhecimento histórico por e para um público não especialista costuma provocar certa repulsa dentro da comunidade científica, mas que, devido à expansão da tecnologia, e, principalmente, da internet, se faz cada vez mais recorrente, e que essa forma de divulgação da história, muitas vezes, gera debates acalorados entre historiadores da academia, professores, jornalistas ou outras pessoas que não possuem formação histórica, mas que acabam se dedicando à pesquisa na área. No entanto, Fonseca analisa como as mídias podem ser usadas como ferramentas educativas para complementar o ensino formal de história, proporcionando recursos adicionais e novas formas de aprendizagem para os estudantes. Dentre os exemplos citados pela autora está o *History Channel*, canal produzido para a TV a cabo que traz linhas do tempo, cronologias, vídeos e notícias.

No History Channel há grande variedade de programas com temas igualmente variados, que vão desde a bem sucedida série “Caçador de Múmias”, que acompanha o arqueólogo e egiptólogo egípcio Zahi Hawass¹⁵ e sua equipe nas escavações de tumbas, passando por programas que fazem reconstituições históricas sobre a Idade Média, de batalhas da Segunda Guerra Mundial, até especiais que propõem a elucidação de “mistérios” históricos por meio do confronto de versões e de investigação de novas fontes. (Fonseca, 2012, p.137).

Fonseca defende que as produções históricas para divulgação nas mídias em parceria com a produção científica, pode ser uma importante ferramenta para a educação histórica quando realizadas com qualidade. Pensar como o conhecimento é produzido e disseminado em meio à era digital tem como consequência pensar como ele é reproduzido nas escolas.

¹⁵ Ex-Ministro de Estado para Assuntos de Antiguidades e Secretário Geral do Supremo Conselho de Antiguidades do Egito.

Como nossos estudantes têm acesso às informações de cunho histórico e como o ensino de história é abordado na sala de aula.

Caimi (2014), também analisa como essas novas tecnologias e os suportes digitais de informação impactam a aprendizagem histórica das novas gerações, abordando a maneira como os estudantes da era digital acessam, processam e interagem com a informação.

Uma geração inteira, de modo mais ou menos silencioso, adotou a tecnologia e desenvolveu novas estratégias de aprendizagem, de relacionamento, de convívio social, constituindo um expoente das mudanças sociais relacionadas com a globalização. (Caimi, 2014, p.166).

A autora argumenta que as tecnologias digitais mudaram a forma como os estudantes obtêm informações, assim como proporcionaram rapidez e a variedade de fontes, em vez da profundidade e linearidade tradicionalmente associadas ao estudo da História. Caimi também destaca que os estudantes de hoje desenvolvem novas habilidades, como a capacidade de navegar por múltiplas fontes de informação simultaneamente, avaliar a credibilidade das informações e sintetizar conhecimentos de maneiras não lineares. No entanto, essas mudanças trazem novos desafios para os educadores, incluindo a necessidade de desenvolver novas estratégias pedagógicas que integrem esses novos suportes de informação de maneira eficaz. “O desafio que se coloca aos educadores é a criação de respostas compatíveis com as mudanças e novas demandas educativas e sociais...” (Caimi, 2014, p.168).

Se pensarmos que o ensino de história se configurava nos métodos “ditos tradicionais” com as técnicas de memorização como forma de aprender história e leituras de textos extensos, essa geração *Homo Zappiens* de que a autora fala em seu texto, imersos na era digital, e que Caimi descreve como “presentista”, coloca o professor de História diante de um grande desafio para tornar os eventos passados mais atraentes para os seus alunos.

Essa demanda colocada aos historiadores impõe-se, de certa medida, ao professor de história, cuja tarefa é despertar o interesse dos estudantes e persuadi-los da importância da história, mostrar-lhes que a inteligibilidade do tempo presente requer o conhecimento das experiências daqueles que nos precederam, assim como o reconhecimento do passado em comum (Caimi, 2014.p.169).

Segundo Caimi, essa nova forma de lidar com as informações e essa imersão dos jovens em um mundo tecnológico, torna inoperante a prática de memorização e reprodução que tem dominado o ensino de história por décadas.

Uma dessas tecnologias que desperta o interesse dos jovens e que pode ser um auxílio ao ensino de história é o site *YouTube*. Fundado em 2005, o *YouTube* é uma plataforma de

vídeos *online* onde seus usuários podem assistir, criar e compartilhar conteúdos dos mais variados temas. Atualmente qualquer pessoa que possua um celular com acesso à internet, pode tanto se conectar a plataforma para consumir seus vídeos, como produzi-los para divulgação. O *YouTube* se tornou tão popular ao redor do mundo que hoje é considerado uma ferramenta profissional, fazendo com que pessoas ganhem dinheiro criando canais ou mesmo atraindo marcas famosas que utilizam a plataforma como estratégia de marketing.

Com toda essa popularidade, é de se esperar que o *YouTube* adentre as esferas educacionais, tornando-se um meio importante de divulgação do conhecimento. A plataforma possibilita o acesso a conteúdos educativos de forma gratuita e diversificada, atendendo a diferentes perfis de estudantes e professores.

Uma das principais vantagens do *YouTube* na educação é a democratização do ensino. Com vídeos de diversas áreas do conhecimento, desde a Matemática e Ciências, até a Filosofia e Artes, a plataforma permite que estudantes de diferentes contextos socioeconômicos tenham acesso a conteúdos que contribuem para sua aprendizagem. Com isso, ele vem se tornando um forte aliado dos professores em sala de aula, com animações, gráficos e simulações, ele serve como um suporte didático que ajuda os estudantes a compreenderem conceitos e melhorar a retenção do conhecimento.

A monetização atraiu criadores de conteúdo de todos os estilos possíveis e isso não se restringiu apenas a área do entretenimento tendo atraído, também, produtores de conteúdo voltados para a educação tendo em vista a grande quantidade de canais com vídeos preparatórios para vestibulares e concursos públicos. (Bezerra, 2020, p.8).

Bezerra traz um ponto relevante sobre a monetização como impulsionadora de conteúdo, inclusive o conteúdo educacional no *YouTube*, o que tem contribuído significativamente para a expansão do ensino *online* e beneficiando mais estudantes, dando a eles mais acesso ao conhecimento. O crescimento dos canais educativos na plataforma teve um impacto relevante no modelo tradicional de ensino, pois muitos estudantes passaram a utilizar a plataforma como fonte primária de aprendizado, complementando, ou em alguns casos substituindo, as aulas convencionais.

Lembro-me de, no meu primeiro ano como docente, em 2022, ouvir de uma aluna do ensino médio que ela não entendia a explicação do professor de Química e possuía muita dificuldade em assimilar as fórmulas que eram repassadas aos estudantes em sala de aula. Essa estudante, ao chegar à casa, procurava aulas sobre os conteúdos no *YouTube* e passava horas tentando aprender através dos vídeos o que não conseguira aprender na escola.

Casos como este têm desafiado as instituições de ensino e principalmente levado os professores a repensarem suas práticas e se adaptarem às novas tecnologias e ferramentas digitais. O que nos leva a questionar o porquê da estudante dizer aprender melhor com os vídeos do que com o professor em sala de aula. Quando a indaguei sobre isso, ela me respondeu que os vídeos possuíam uma linguagem mais fácil de compreender e com exemplos mais ilustrativos que não eram possíveis nas aulas de Química.

No entanto, apesar de seus benefícios, o *YouTube* também apresenta desafios como a qualidade dos conteúdos disponíveis na plataforma que podem variar, exigindo que seus usuários saibam filtrar as informações.

Hoje as redes e mídias sociais podem fazer parte de algo mais complexo e frutífero como TIC e TDIC com diversos conteúdos voltados para educação básica e superior em muitos grupos e canais, porém nem todo conteúdo é confiável, o que dá margem a oportunismo, revisionismo descompromissado com a história e com a ciência, negacionismo de fatos já historicamente e cientificamente estabelecidos, como negação do holocausto, movimentos anti-vacina, entusiastas da ditadura militar, terraplanismo entre outros (Bezerra, 2020,p.8).

O autor chama a atenção para a possibilidade e liberdade de movimentos que possam propagar ideias sem embasamento científico, o que pode contribuir para incentivar a formação de ideologias distorcidas entre os jovens e adolescentes.

Em relação ao ensino de História mais especificamente, o *YouTube* pode ser uma valiosa contribuição nas aulas quando utilizado da forma correta, permitindo o acesso a diferentes períodos históricos, personalidades e eventos. Podemos fazer uso de documentários, animações e reconstruções históricas, ajudando nossos alunos a compreender melhor os eventos e tornando o aprendizado mais ilustrativo e envolvente. Atualmente existem vários canais voltados à produção de conteúdo histórico, assim como documentários dispostos na plataforma que podem servir de complemento nas aulas de História.

No entanto, é preciso ter cautela, pois muitos vídeos abordam temas históricos de forma resumida e sem a profundidade necessária para uma compreensão crítica, além de não citar fontes confiáveis, comprometendo a credibilidade das informações.

Esses pontos nos levam a refletir sobre utilizar os benefícios da plataforma, não como uma fonte exclusiva para as aulas de História, mas sim como um complemento, como um apoio, sabendo explorar todo o potencial que esse recurso possui, seja como fonte, seja como meio para divulgação do conhecimento produzido pelos nossos alunos. “Uma mídia como o *YouTube* pode ser utilizada como um vetor comunicativo de um tema histórico, assim como

um texto em um blog, um filme e mesmo um jogo de vídeo game”, o que Ferreira (2020, p.144) chama de “ciberespaço como lugar de produção de saberes em conexão”.

Dessa forma, se podemos utilizar o *YouTube* como uma ferramenta de auxílio para as aulas de História, por que não produzir conteúdo histórico com nossos estudantes para divulgar no *YouTube* ou qualquer outra mídia digital? Se nossos alunos gostam de assistir a esses canais, por que não estimulá-los a se verem como produtores e transmissores de saberes históricos através deles? Ao utilizarmos essas ferramentas digitais para envolver os estudantes nas aulas de história, não necessariamente precisamos abrir mão do método ou recurso tradicional. Podemos usar esses espaços de interação digital para fazer com que nossos alunos entendam que o aprendizado não precisa se limitar/encerrar no ambiente escolar, que eles possam enxergar além das paredes da sala de aula e se sintirem protagonistas de sua própria aprendizagem.

2.3 O Digital e o Tradicional: Como Aliar os Dois?

Quando se fala em “método tradicional” de ensino, tem-se a imagem de um professor a frente de uma sala de aula utilizando como recursos o quadro e o livro didático, onde os alunos são submetidos a leituras extensas, memorização ou obrigados a copiar longos textos passados pelo professor nesse quadro. Essa nos parece a cena de uma aula cansativa e já há algum tempo ultrapassada em meio ao atual contexto tecnológico e aos vários recursos digitais. Porém, por mais que a descrição nos pareça, atualmente, abominável, ela ainda é recorrente, principalmente nas aulas de História. O professor ainda se encontra no centro do processo de ensino aprendizado, só que, agora, não mais como único detentor do conhecimento e, sim, como mediador dele.

Os estudantes que hoje adentram nossas escolas não são totalmente leigos em relação às informações que lhe são repassadas. Caimi (2014, p.167) diz que “diversas teorias da aprendizagem têm afirmado, ao longo de décadas, que os jovens aprendem ativamente, não são recipientes vazios a espera de serem preenchidos com os saberes dos professores”. Esse contraste entre o tradicional e o tecnológico pode se tornar um grande desafio quando o assunto é “metodologia de ensino”.

O desafio que se coloca aos educadores é a criação de respostas compatíveis com as mudanças e novas demandas educativas e sociais, tomando os valores da geração homo zappiens como fonte de inspiração para essa tarefa. (Caimi; Nicola, 2015, p.64).

Como salientam as autoras, precisamos encontrar um meio termo para aliar esses dois processos educativos de forma a promover uma aprendizagem significativa aos nossos estudantes.

Levando em consideração as discussões levantadas até aqui, o vídeo *Por Dentro da História* que produzimos foi pensado como uma metodologia que envolvesse o livro didático e a tecnologia. Quando pensamos nessa atividade, precisávamos desenvolvê-la de uma forma que não dependesse exclusivamente da Internet, ou dos laboratórios de informática que atualmente no Estado do Paraná são reservados às disciplinas que possuem plataformas e aplicativos como *Redação Paraná*, *Inglês Paraná*, *Matific*, *Robótica*, *Pensamento Computacional*, entre outras, e que têm um prazo a cumprir para a realização das atividades. Então, a utilização dos laboratórios de informática seria algo praticamente inviável.

Outro ponto que precisou ser analisado na elaboração dessa atividade de produção do vídeo é que ela pudesse ser desenvolvida em qualquer contexto escolar, desde as escolas periféricas e rurais, com poucos recursos, até escolas que possuem uma melhor infraestrutura. Então, o recurso tecnológico utilizado seria apenas um aparelho celular que possuísse uma câmera para gravação do projeto, e o livro didático, material presente em todas essas escolas. A intenção de usar o livro didático, além de ele ser de fácil acesso para a pesquisa, era a de explorar todo o seu potencial de maneira que os estudantes entendessem sua importância como fonte histórica, mas que, ao mesmo tempo, pudessem identificar suas lacunas e estabelecer uma análise crítica sobre seu conteúdo.

Devido às inúmeras alternativas de se trabalhar com esse tipo de atividade, como já citado antes e como os conteúdos do livro didático estão alinhados com a plataforma RCO, a possibilidade de variar os temas para o trabalho são bem abrangentes, podendo-se escolher qualquer conteúdo dentro do planejamento trimestral da disciplina. Nesse contexto, o uso da plataforma RCO serviria tanto como um complemento, quanto como um contraponto para a pesquisa empreendida no livro. Os alunos tiveram a oportunidade de consultar as duas ferramentas durante o processo, e decidir de qual delas extrairiam as informações para compor o roteiro, ou mesmo as imagens que iriam utilizar.

A princípio, um dos objetivos da atividade seria o de desenvolver nos estudantes a autonomia para a pesquisa e elaboração de um roteiro original sobre o tema selecionado. Sobre a pesquisa, Bittencourt aponta que:

Deve ser uma tarefa dos alunos localizar a página do texto de leitura ou a das atividades a serem realizadas. Essas práticas refletem um comprometimento do professor com a autonomia intelectual dos alunos, fornecendo-lhes, no cotidiano das aulas, as ferramentas básicas para o “saber estudar” ou “saber pesquisar”. (Bittencourt, 2008. p. 320).

Segundo a autora, “essas práticas de utilização do livro didático proporcionam a percepção de que ele não é um material descartável, de uso imediato apenas” (Bittencourt, 2008, p.320).

Em nossa prática, através do livro didático de História os alunos desenvolveram a atividade, fazendo leituras, empreendendo debates com os colegas sobre as informações encontradas, comparando-as com o RCO, selecionando as imagens e decidindo a melhor forma de montar o roteiro. Com isso, os estudantes puderam compreender que a atividade seria elaborada em formato de vídeo para postar no *YouTube* e nas redes sociais da escola, gerando neles, além de uma responsabilidade com as informações que seriam repassadas, uma expectativa de se ver produzindo conhecimento para divulgação nas mídias digitais, o que fez com que os alunos se envolvessem e se engajassem um pouco mais com o trabalho.

CAPÍTULO 3

POR DENTRO DA HISTÓRIA

O grande desafio que se apresenta nesse novo milênio é adequar nosso olhar às exigências do mundo real sem sermos sugados pela onda neoliberal que parece estar impregnando corações e mentes. É preciso, nesse momento, mostrar que é possível desenvolver uma prática de ensino de História adequada aos novos tempos (e alunos): rica de conteúdo, socialmente responsável e sem ingenuidade ou nostalgia. Historiador/professor sem utopia é cronista e, sem conteúdo, nem cronista pode ser.

Jaime Pinsky e Carla Bassanezi Pinsky.

Foi analisando o papel que as mídias digitais possuem na produção e difusão de informações e da necessidade de se trabalhar a disciplina de História de maneira a se tornar mais atrativa para os meus alunos, que optei por construir uma atividade onde os estudantes pudessem, além de interagir com o conteúdo histórico de uma forma mais dinâmica, desenvolver habilidades de leitura, escrita, pesquisa, narração e divulgação do trabalho tanto nas redes sociais como no *YouTube*.

O intuito desse projeto era produzir conhecimento histórico a partir da pesquisa no livro didático para divulgação nas mídias digitais. Um vídeo de história em que os alunos pudessem ser responsáveis por todas as etapas de sua elaboração.

Dessa forma, esse capítulo se destina a apresentar os motivos que me levaram a optar por desenvolver essa atividade, bem como o passo a passo do seu desenvolvimento e, por fim, um balanço da atividade será elaborado abordando as minhas impressões enquanto professora de História, sobre o processo de construção da atividade e as dificuldades enfrentadas no dia a dia da escola quando decidimos realizar uma atividade para além das paredes da sala de aula.

3.1 Por que um Vídeo de história?

Pode parecer uma ideia simples, no entanto, analisando o contexto escolar atual e a relação entre as novas tecnologias, mídias digitais e o ensino, mais especificamente o ensino de História, o questionamento que embasa essa pesquisa é: como usar a tecnologia como um recurso pedagógico que possa motivar os alunos a desenvolverem uma atividade prática para a construção do conhecimento histórico sem abrir mão de materiais considerados tradicionais, como o livro didático?

Elaborar uma atividade que envolva o digital no ensino de História, e que esse digital não seja utilizado somente como fonte de informações, mas que possa instigar os estudantes a

construírem, produzirem conhecimento histórico, leva em consideração às discussões levantadas tanto sobre metodologias de ensino, quanto sobre as dificuldades enfrentadas pelos (as) professores (as) na hora de pensar em uma forma para trabalhar o conteúdo histórico sem depender do uso dos laboratórios, e que pudesse ser aplicada de uma forma simples em sala de aula, mas com objetivos claros sobre a aprendizagem e diálogo com as mídias digitais. Antes de desenvolver o vídeo *Por dentro da História* com os estudantes do Ensino Fundamental, uma primeira experiência já tinha sido realizada com os alunos do Ensino Médio, porém em um formato diferente, o que explicarei no tópico abaixo.

3.1.1 TA NA TELA CECAL: Telejornal com o Ensino Médio. Experiência primeira.¹⁶

No ano de 2023, iniciei o trabalho como docente no Colégio Estadual Campina da Lagoa - EFM, na cidade de Campina da Lagoa-PR. A intenção de elaborar uma atividade envolvendo o digital como ferramenta didática no ensino de História partiu de um projeto realizado com alunos do Ensino Médio desse colégio, o qual possui formato de ensino integral, onde disciplinas eletivas fazem parte do currículo. Essas disciplinas são de temáticas variadas, criadas pelos professores, e os alunos têm liberdade para escolher aquela (s) com que possuem mais afinidade. Elas podem envolver esportes, dança, arte, jogos de tabuleiro, culinária, teatro, música, mídias sociais, entre outras, onde o objetivo é envolver alunos do 1º, 2º e 3º ano.

Quando resolvemos criar um telejornal para a disciplina eletiva, o *Tá na tela Cecal*¹⁷, o objetivo era que os alunos desenvolvessem habilidades de escrita, oratória e consciência sobre a importância das notícias a serem divulgadas, que eles pudessem ter responsabilidade com a informação reproduzida e as fontes onde buscar essas informações, para não caírem no risco de publicar e compartilhar as chamadas “fakenews”, prática comum atualmente em nossa sociedade.

O telejornal criado com os alunos do Ensino Médio, intitulado *Tá na tela Cecal* - nome escolhido pelos próprios estudantes - possuía um grupo de mais ou menos 25 integrantes e nossas reuniões se concentravam todas as quintas-feiras no período da tarde no anfiteatro do colégio. O ambiente era improvisado por falta de salas disponíveis. Tanto as reuniões quanto as gravações eram feitas no anfiteatro e todo o cenário¹⁸ montado para as gravações também precisava ser adaptado com os recursos que tínhamos a mão. Colocávamos um painel escuro

¹⁶ Todas as imagens contidas nesse texto possuem autorização dos responsáveis para publicação.

¹⁷ Colégio Estadual Campina da Lagoa- EFM- PR

¹⁸ Todas as fotos que compõem essa pesquisa são de autoria da própria autora.

atrás dos apresentadores para montar o fundo da bancada, a qual, por sinal, era composta das carteiras dos próprios estudantes, ou posicionávamos as carteiras a frente das cortinas que compunham o palco do anfiteatro como representado na figura 1. Os celulares dos alunos eram o único recurso tecnológico que possuíamos para gravar o telejornal. Utilizávamos câmera, microfone e muitas vezes precisávamos ligar as lanternas por falta de iluminação adequada.¹⁹



Figura 1- Forma que encontramos para improvisar a posição da câmera para a gravação do *Tá na tela Cecal* com os alunos do Ensino Médio.

Fonte: Arquivo pessoal da própria autora (2023).

Para que todos os (as) alunos (as) se envolvessem na atividade, precisava dividi-los (las) em grupos para que pudessem desenvolver suas habilidades dentro da estrutura do telejornal de acordo com suas preferências. Alguns (as) se identificavam mais com a parte da fotografia, outros (as) com a filmagem, preferindo trabalhar atrás das câmeras. Um grupo era responsável pela escrita do roteiro e seleção das imagens. A bancada de apresentadores era composta por quatro alunos que se revezavam para a apresentação do telejornal, sendo dois alunos em cada edição. O grupo de repórteres era composto por seis alunos que realizavam as gravações externas. Para a edição, a princípio, ficaram responsáveis três estudantes que possuíam mais habilidades com recursos tecnológicos e mídias digitais. No entanto, depois de al-

¹⁹ Essa forma de improviso para posicionar o celular foi utilizada também para a gravação da atividade de História com os alunos do Ensino fundamental.

guns meses, outros alunos foram demonstrando interesse para a edição e essa etapa do telejornal acabou por envolver boa parte do grupo.

As pautas eram escolhidas pelos próprios estudantes, mas sempre com a minha orientação em todas as etapas. No início, tivemos um pouco de dificuldade com a parte da edição dos vídeos, visto que não tínhamos familiaridade com o aplicativo e com o processo de edição. Mas, com o decorrer do tempo fomos aprendendo juntos – professores e alunos (as) - e trocando experiências, conseguindo, assim, ter mais facilidade no manuseio da ferramenta.

Como resultado do telejornal no Ensino Médio, foram produzidas matérias de temas variados dentro e fora do contexto escolar, e os (as) alunos (as) tiveram oportunidade de visitar o laticínio da cidade para falar sobre biotecnologia, foram à câmara dos vereadores fazer entrevistas sobre a situação dos animais abandonados nas ruas, além de várias matérias sobre os projetos desenvolvidos dentro da escola. As edições do *Tá na tela Cecal* foram divulgadas no *Instagram* do colégio e compartilhadas em outras redes sociais como *Facebook* e grupos de *WhatsApp* por pais e alunos.

Após essa experiência com o telejornal no ensino médio, pensei que esse formato poderia ser adaptado para o ensino de História com os alunos do fundamental. Gostaria de fazer um telejornal de História. No entanto, a estrutura e o objetivo de um telejornal são informar os telespectadores sobre eventos e notícias que acontecem em tempo real, e isso não seria plausível com um telejornal de história, já que estaríamos falando de eventos do passado. Pesquisando sobre o tema e lendo textos sobre o assunto, cheguei à conclusão de que o formato telejornal seria inviável, pois poderia confundir os leitores em relação à forma de comunicação²⁰. No entanto, eu ainda tinha a intenção de colocar os estudantes como produtores de conteúdo histórico para divulgação nas mídias digitais, o objetivo era o de fazer com que eles passassem de consumidores para produtores desses conteúdos. De fazê-los agentes de seu aprendizado.

Sendo assim, após uma conversa com os alunos do 7º ano, decidimos por elaborar um vídeo com todas as vozes dos estudantes, fossem elas faladas, na frente das câmeras, ou escritas, mas com o intuito de que todos (as) participassem de alguma forma do projeto, de acordo com seus interesses e habilidades, tendo como base o livro didático de História, processo que descreverei abaixo.

²⁰ Telejornalismo é a prática profissional do jornalismo aplicada à televisão. Telejornais são programas que duram entre segundos e horas e divulgam notícias dos mais variados tipos, utilizando imagens, sons e — geralmente — narração por um apresentador (chamado de âncora ou pivô no jargão profissional). Mais informações, acesse o site: <https://pt.wikipedia.org/wiki/Telejornalismo> Acesso em 21/04/2025.

3.2 Por Dentro da História: Aplicação do Produto.

Como citado anteriormente, em 2023, quando iniciei meu trabalho como docente nesse colégio, além da disciplina eletiva, eu também recebera uma classe de sexto ano, da qual eu era professora de Empreendedorismo e Ensino Religioso. Em 2024, quando renovei meu contrato, continuei meu trabalho na mesma escola, e novamente recebi essa classe, que agora era o sétimo ano, porém nesse ano eu ministraria aulas de Empreendedorismo, Ensino Religioso, Eletiva e História, somando ao todo oito aulas semanais com a turma, as quais foram divididas em duas aulas diárias. Novamente era a única turma na qual eu lecionava história, então quando decidi refazer a atividade, poderia tranquilamente utilizar as outras aulas das disciplinas que eu mesma lecionava.

Essa turma em questão era composta por vinte e cinco alunos e considerada uma classe agitada e difícil de trabalhar. Dispersavam-se com facilidade durante as explicações e muitas vezes havia reclamações dos professores sobre certa hostilidade por parte dos (as) alunos (as) quando contrariados (as). Como eu já conhecia bem (as) alunos (as) estava com eles (as) todos os dias, tinha certeza que precisaria ter paciência para conseguir realizar a atividade que tinha em mente, principalmente por se tratar de alunos (as) de 7º ano e por já ter realizado uma atividade semelhante com outra turma da mesma faixa etária no ano anterior.

Eu havia mostrado a eles (as), durante uma aula, o “Telejornal de História”, trabalho realizado com a outra turma em 2023, e como havia sido feito. Expliquei a eles (as) que, se concordassem em participar da atividade, precisaríamos mudar o formato. Os (as) alunos (as) se mostraram empolgados com a ideia de serem protagonistas de um vídeo sobre história para postar no *YouTube* e outras redes sociais e as ideias começaram a surgir, logo um novo formato foi definido, e o *Por Dentro da História* – o projeto do novo vídeo - ganharia uma “cara” nova. Agora, ao invés de usarem o *YouTube* como uma fonte de pesquisa, eles é que iriam produzir conteúdo histórico para divulgar na plataforma, o que os encheu de entusiasmo e ansiedade para começar.

A seguir, descreverei o passo a passo da realização da atividade. Optei por separar por dia e não por aula, devido a ter mais de uma aula com a turma no dia e para não estender além do necessário o texto²¹.

²¹ Como eu possuía duas aulas por dia com a classe, a opção de separar por dia me pareceu mais acertada para a composição da escrita, identificando no corpo do texto a aula 1 e a aula 2 para situar o leitor.

OBJETIVO: Os alunos serem capazes de se localizarem de forma autônoma no livro didático e, a partir daí, elaborarem um vídeo aliando um recurso dito “tradicional” à tecnologia.

METODOLOGIA

A aplicação da atividade se desenvolveu da seguinte forma: (sempre com a orientação da professora).

- Primeiro houve a apresentação em uma aula da proposta do trabalho, a temática abordada e a seleção das fontes de pesquisa.
- Depois houve a distribuição de funções para a estrutura do *Por Dentro da História*, levando em consideração as habilidades dos alunos para as diferentes áreas do projeto, porém todos participando da pesquisa.
- Os alunos deveriam ser capazes de construir uma interpretação original dos fatos pesquisados, apresentando-os de forma escrita, para, só então, elaborar a construção do roteiro, falas e personagens caso necessário, processo que será mais bem detalhado durante a descrição do passo a passo da atividade mais adiante.
- Ao fazerem a pesquisa, eles já foram separando as imagens no livro didático que usariam para ilustrar o tema.
- Após essa etapa concluída, foi efetuada a gravação, onde eles (as) deveriam apresentar uma narrativa clara, objetiva e cronológica para o fácil entendimento dos fatos estudados. Finalizando com a montagem, edição e hospedagem do trabalho nas mídias sociais. Para essa etapa, os (as) alunos (as) ficaram responsáveis por criar um canal no *YouTube* e perfil no *Instagram*.

Obs: Todos os dias relatados nesse capítulo sobre o desenvolvimento da atividade são passagens retiradas do Caderno de Campo, bem como as reflexões descritas no item 3.3 dessa dissertação.

1º DIA DE ELABORAÇÃO DA ATIVIDADE 02/09/2024

Como já havia discutido com os alunos sobre o projeto em uma aula anterior, iniciei essa aula retomando as discussões e os pontos que já tínhamos estabelecido. Expliquei a eles que iríamos construir um vídeo para postar no *YouTube*, e que eles seriam os contadores da história, portanto, precisariam ter responsabilidade com o que iriam apresentar, que eu os auxiliaria e os guiaria durante o trabalho, porém eles iriam construí-lo.

Pedi a eles (as) que escolhessem um tema, um conteúdo de História que estivessem trabalhando ou que já tivessem trabalhado e que eles tivessem gostado. A resposta da turma foi praticamente unânime em escolher *Reforma Protestante*, o que para mim não foi surpresa, pois, ao trabalhar a Reforma Protestante, percebi o quanto eles (as) haviam se envolvido com as aulas. Eu havia passado para a classe um filme sobre a vida de Martinho Lutero, disponível no *YouTube* para fins didáticos²² e como ele conduziu a Reforma Luterana.

Outro ponto da Reforma Protestante que chamou a atenção dos (as) alunos (as) foi a história de Henrique VIII e Ana Bolena, a qual eu também havia passado durante a aula um vídeo do *YouTube* para ilustrar o conteúdo.²³ Então, após o tema ser escolhido, passamos as discussões de como seriam feitas as gravações e o formato do nosso trabalho.

Um dos alunos queria fazer um jornal em forma de teatro onde eles montassem um cenário com microfones, repórteres, apresentadores e personagens da reforma. A intenção era a de que misturássemos a idade atual com a Idade Média, onde um vídeo com apresentadores atuais anunciaria os eventos importantes da reforma como as 95 teses pregadas na porta da igreja católica e a decapitação de Ana Bolena como se tivesse acontecendo atualmente, porém com os repórteres e personagens caracterizados com figurino e cenário na época em que os fatos ocorreram. Eu achei a ideia bastante criativa, no entanto o restante da turma não concordou, pois todos queriam participar e, dessa forma, além de não haver papel suficiente para todos, alguns alunos não gostavam de interpretar e disseram não ter aptidão para tal. Resolvemos então elaborar um vídeo que contasse a história da Reforma, mas que todos os estudantes pudessem participar, com falas curtas e diretas sobre o tema. Todos concordaram e a maioria dos alunos queria ter uma fala no vídeo, o que me deixou muito animada.

Eu havia explicado a eles que iríamos usar o livro didático como fonte de pesquisa e o RCO como um complemento, mas que a maior parte das informações para a construção do trabalho deveria ser retirada do livro e que eles não poderiam utilizar outras fontes, como a Internet por exemplo. No entanto, fiquei surpresa ao constatar que eles não sabiam se localizar no livro. Quando pedi a eles que abrissem o livro no “sumário”, e procurassem o tema Reforma Protestante, eles começaram a me perguntar o que era sumário, pois não sabiam o significado dessa palavra.

²² Link de acesso para o filme: LUTERO - Filme Lutero (Editado para fins didáticos)
<https://www.youtube.com/watch?v=b2CawpNuxww>

²³ Link de acesso para o filme: A História de Henrique VIII
<https://www.youtube.com/watch?v=sQjLnK3vkzI>

Então, nesse primeiro dia, expliquei aos alunos o significado do sumário ensinando-os a localizar os temas no livro didático, mostrei a eles que todo o conteúdo presente no livro era compatível com o RCO. Abri o planejamento do Registro de Classe Online e pedi a eles (as) que abrissem o livro no sumário, que agora eles sabiam o que era, e fomos comparando tema a tema para que pudessem compreender que o livro didático é um material que têm a mão para estudar e explorar, já o RCO precisa do professor para que eles tenham acesso.

Após a explicação, todos os alunos deveriam procurar no livro o tema com que iríamos trabalhar sem a minha interferência, alguns precisaram de ajuda dos colegas, mas conseguiram encontrar. Como primeira atividade, passamos todos os tópicos da Reforma, e na sequência pedi a eles que fizessem uma leitura do conteúdo para identificar os motivos que desencadearam a Reforma Protestante.

Na segunda aula do dia, abrimos os *slides* do RCO com o tema escolhido e fomos revisando o conteúdo para que eles pudessem tomar nota para comparar as informações entre as duas fontes, RCO e livro didático. Como eles já haviam feito à leitura no livro na primeira aula, eles prontamente conseguiram identificar lacunas nos slides. Notaram que o texto do livro era mais extenso, e que algumas informações que continham no RCO não continham no livro e vice-versa, o que tornou a aula bem produtiva, encerrando assim o primeiro dia com análises e debates sobre o tema.

Reflexões.

Com a instituição do RCO, nós, professores do Paraná - e quando digo “nós” me refiro ao ambiente em que trabalho e onde realizei minha pesquisa²⁴ - quase não utilizamos o livro didático. A partir da fala do aluno do 7º ano, que me disse não utilizar o livro didático em nenhuma disciplina durante todo o ano, eu me propus a perguntar em outras classes se eles faziam uso desse material. E em todas as turmas a resposta foi à mesma do aluno do 7º ano: os professores só faziam uso dos slides da plataforma do RCO.

Eu mesma, até o início dessa pesquisa, não fazia uso do livro didático de História em minhas aulas. Talvez pela falta de tempo na elaboração de uma aula que esse material requer, ou mesmo pela praticidade das aulas do RCO, fato é que quando ouvi que eles não sabiam usar o livro, ou se localizar, ou mesmo entender como o livro funcionava em relação aos tex-

²⁴ Para dados mais completos, precisaria realizar uma pesquisa em outras escolas e outras cidades sobre a utilização do livro didático, o que não cabe no momento. Optei por relatar apenas a minha experiência e o que observei no meu ambiente de trabalho.

tos e atividades, me questionei sobre o porquê estarmos deixando esse material de lado e qual a função do livro didático dentro do ensino em meio ao avanço tecnológico.

A plataforma é mais prática, com aulas prontas, e talvez até mais atrativa aos olhos dos alunos. No entanto, quando comparados os conteúdos dos dois recursos, RCO e livro didático, uma constatação é a de que eles estão alinhados dentro do currículo da BNCC. Diferem pouco em relação às atividades ou nas informações que um contém e o outro não contém, mas que podem ser usados como complementares. Então, por que não fazer um uso recorrente do livro didático?

Observação: Após a conclusão da atividade, todas as vezes que entrava na sala para a aula de História, os alunos já me perguntavam se iríamos usar o livro. Eu passei a utilizá-lo com mais frequência, tentando fazer com que meus alunos entendessem que a aula de História poderia, sim, ser atrativa e divertida sem o uso exclusivo do digital. Passei a elaborar toda semana uma dinâmica diferente usando o livro didático de História. Levava caça palavras, montava entrevistas com os estudantes sobre o tema, utilizava a metodologia ativa *Sala de Aula Invertida*, brincava de forca e de investigação usando os textos do livro. Eles se empolgaram tanto com essas atividades que já não queriam mais as aulas com slides.

Em 2025 essa turma se encontra no 8º ano do fundamental, e este ano eu não sou a professora de História deles, ministro outra disciplina. No entanto, logo nas primeiras semanas de aula, a professora atual de História da classe me perguntou o que eu havia feito para que eles gostassem de utilizar o livro didático, pois eles perguntavam quase todas as aulas se iriam usá-lo. Eu expliquei a ela as atividades elaboradas com os alunos no ano anterior e o porquê acreditava que eles desenvolveram esse gosto pela utilização do livro. A professora me disse que iria aproveitar essa empolgação deles e desenvolver mais atividades com o livro didático de História.

2º DIA DE ELABORAÇÃO DA ATIVIDADE 04/09/2024

Neste dia, dividimos os temas para que os alunos construíssem as falas. Formamos grupos de três ou quatro alunos e cada grupo ficou responsável por um tema diferente. Decidimos por não trabalhar todas as fases da Reforma, visto ser um tema extenso e demandar muito tempo. Optamos por elaborar um vídeo somente sobre a Reforma Luterana. Alguns alunos não quiseram aparecer nas gravações e pediram para escrever as falas ou ajudar nas filmagens e fotografias.

Após uma leitura mais aprofundada do tema, já na segunda aula, alguns alunos começaram a fazer perguntas e tirar dúvidas referentes ao texto do livro didático. Um deles me per-

guntou se Martinho Lutero havia nascido na Alemanha, pois, segundo ele, não encontrara essa informação no livro. Então, pedi a ele que me indicasse a página em que ele estava fazendo essa leitura, fomos repassar o texto e encontramos a informação que ele procurara.²⁵

Outro aluno me perguntou o significado de “heresia”. Após a explicação, ele comentou que fazia parte da perseguição contra os protestantes, que eram considerados “hereges”.

Os alunos, em um primeiro momento, entregaram um resumo com algumas falas prontas. Peguei-me rindo dos diálogos criados por eles. Alguns, durante a escrita, colocaram pequenas doses de humor no texto, comparando o Concílio de Trento com o chocolate Trento, outros produziram falas mais formais, porém todos empolgados com a atividade.

A intenção era a de que os alunos lessem o livro didático e elaborassem uma narrativa a partir do entendimento individual ou do grupo. Em uma primeira tentativa de apresentação das falas, percebi falhas e lacunas que precisavam ser revisadas e melhor elaboradas, pois faltavam informações.

Expliquei a eles, então, que deveriam escrever como se estivessem contando uma história para um colega ou os pais, de uma forma natural e clara. Resolvemos assim montar duplas ou trios como demonstrado na figura 2, e reduzir o texto, no intuito de ficar mais fácil para eles entenderem e montarem as falas, onde cada dupla ficaria com, no máximo, uma página para leitura.

Alguns estudantes foram bem rápidos e, ao final da aula, já me entregaram algumas falas prontas, no entanto notei que havia muitos erros de Português e concordância nas frases, enquanto outros alunos me entregaram cópias literais do texto.

²⁵ Percebi a falta de atenção do aluno durante a leitura do texto. Pois essa informação se encontrava na primeira linha do segundo parágrafo do texto sobre Martinho Lutero.



Figura 2- Os alunos fazendo a leitura e elaborando os resumos.
Fonte: Arquivo pessoal da própria autora (2024).



Figura 3- Os alunos fazendo a leitura e elaborando os resumos.
Fonte: Arquivo pessoal da própria autora (2024).

3º DIA DE ELABORAÇÃO DA ATIVIDADE 09/09/2024

Hoje a missão era a de definir as falas, personagens e o papel que cada aluno desempenharia dentro da atividade. O objetivo era o de que eles conseguissem elaborar as falas a

partir dos resumos que escreveram do livro, porém percebi que os textos entregues por eles apresentaram uma fala desconexa do conteúdo do livro didático, sem contexto e com informações misturadas. Então, ao invés de escrever as falas a partir dos resumos, resolvemos transformar o texto do livro em falas, retirando as informações e organizando-as de uma forma que ficasse fácil para os alunos decorarem e para o público que viesse a assistir entender.

Eu já havia aberto as aulas do RCO no início do projeto para que eles pudessem fazer uma checagem referente aos textos do livro didático, porém hoje eu baixei os slides do RCO e mandei no grupo da sala para que eles pudessem comparar as informações e fazer as alterações necessárias. Todos os alunos se envolveram na leitura e produção dos resumos, no entanto, quando chegou a hora da construção das falas, alguns alunos tiveram mais facilidade na escrita enquanto outros me pediram outras funções.

A partir do roteiro pronto, resolvemos ir escrevendo no quadro o papel que cada estudante iria desempenhar. Um grupo de alunas ficou responsável pelas fotografias do livro didático, no entanto, as primeiras tentativas não foram bem sucedidas, as fotos ficaram tortas e sem legenda. Expliquei a elas como deveria ser feito, e como deveriam posicionar a câmera do celular para que as fotos ficassem em um único padrão e, principalmente, que ficassem atentas ao texto e as informações contidas nas fotos. Esse grupo de alunas também ficou responsável por registrar todas as etapas do projeto.

Dos alunos que iriam reproduzir as falas na frente da câmera, somente dois se envolveram na escrita e acompanharam o processo de construção do roteiro, o restante preferiu esperar para pegá-las prontas.

Algumas alunas pediram para não aparecer nas gravações individuais, preferindo acompanhar e ajudar somente na escrita. De tempos em tempos elas vinham até mim mostrar o que já haviam feito e perguntar se estava correto.

A partir de certo ponto, eles se sentiram entediados e começaram a reclamar que essa parte da atividade era chata, que não aguentavam mais ler e escrever. Começaram a se dispersar e precisei chamar a atenção deles para que as conversas não atrapalhassem quem ainda estava trabalhando. Percebi que eles estavam ansiosos para começar a gravar e ver os resultados. Tentei lembrá-los que estavam participando de um projeto importante para conseguir acalmá-los. Encerramos esse dia com as funções definidas de acordo com as habilidades e desejos de cada um.

Reflexões.

Hoje me peguei observando a empolgação e dedicação dos alunos com a atividade, e percebi o quanto eles estão se sentindo importantes. Eles estão ansiosos para o começo das

gravações e a ideia de postar no *YouTube* é o que mais os deixa animados. É algo diferente do que eles estão acostumados, e por ser uma turma mais agitada do que as outras, eles sempre acabam ficando de lado das atividades diferenciadas feitas na escola. Poucos professores se arriscam a trabalhar com eles, pois geralmente não conseguem concluir as atividades por conta da indisciplina da turma no geral.

Confesso que, às vezes, não é fácil prender a atenção deles. Por vezes preciso alterar o tom de voz ou ameaçar chamar a direção, mas acredito no potencial dessa turma, tenho esperança de que eles consigam finalizar a atividade com perfeição, conforme a idade deles permite.

4° DIA DE ELABORAÇÃO DA ATIVIDADE 11/09/2024

Eu já havia organizado o roteiro durante as horas-atividade que tive no período da manhã. Os alunos me entregaram todas as folhas contendo as falas separadas por tópicos de acordo com o que foi distribuído a eles. Então, na parte da manhã, reuni todas as folhas e constituí uma ordem cronológica dos fatos corrigindo as falhas que ficaram.

O objetivo era que pudéssemos iniciar as gravações no período da tarde. Eu teria nesse dia duas aulas com a turma, uma de Ensino Religioso e uma de História que iria utilizar para o projeto, mas ainda acabei trocando uma aula com o professor de Matemática para ficar com três aulas nesse dia, pois decidimos usar o laboratório de Ciências por ser um lugar sem muito barulho, e o único dia disponível era a segunda a tarde. A ideia de utilizar o laboratório partiu de uma colega professora com quem eu conversara sobre não estar conseguindo um lugar apropriado para gravar a parte da bancada, visto a escola estar em reformas.

Os alunos estavam ansiosos para o início das gravações, principalmente os que queriam participar das atividades em frente às câmeras. Assim que chegamos, eles já foram opinando sobre a organização do cenário, um deles disse o seguinte: “Professora, podemos colocar os livros didáticos bem na frente da bancada, já que nós os usamos para a pesquisa”. Todos concordaram e foram à sala de aula buscá-los. Havia também globos e um esqueleto que eles quiseram utilizar para compor o cenário.

Como não possuíamos aparelhos adequados para gravação, precisamos improvisar. Colocamos um micro-ondas sobre uma carteira, e uma pequena panela que encontramos no laboratório sobre o micro-ondas para que pudéssemos colocar o celular, que precisava ficar na altura exata para o enquadramento. Ainda utilizamos uma garrafa de água como encosto para o celular não cair.

Joaquim se destacou como meu braço direito durante as filmagens, oferecendo seu celular para gravarmos o projeto, ajustando a câmera, organizando os objetos e até orientando os alunos sobre a postura correta que deveriam ter em frente às câmeras. Nesses momentos, eu os incentivava e pouco interferia em suas ações. Ele, Joaquim, gravou todos os momentos deste dia, mas, na hora de me enviar, o celular dele não possuía memória suficiente para a operação, e eu achei que iríamos perder todo o trabalho do dia. O objetivo era fazer com que todos os alunos se envolvessem de alguma forma na atividade, mesmo os que não queriam aparecer nas filmagens. Até o momento, estamos tendo avanços significativos, pois foram poucos os alunos que pediram para terem outras funções e esses alunos estão cooperando com os colegas que estão em gravação. Esse dia foi bem produtivo, pois os alunos colaboraram bastante, tanto no silêncio, quanto na organização.



Figura 4- Gravações no laboratório de ciências.
Fonte: Arquivo pessoal da própria autora (2024).



Figura 5- Gravações no laboratório de ciências.
Fonte: Arquivo pessoal da própria autora (2024).



Figura 6- Gravações no laboratório de ciências.
Fonte: Arquivo pessoal da própria autora (2024).

Dois alunos que fizeram parte da bancada foram escolhidos na hora e pegos de surpresa, no entanto, para a minha surpresa, eles não quiseram simplesmente ler as falas e sim decorá-las. Eles tiveram vinte minutos para se preparar, mas eu ainda acabei colocando o papel com as falas em frente a eles na hora de gravar para o caso de eles se perderem. Porém, eles não precisaram utilizar a “cola” e concluíram sua parte em cinco minutos com pouquíssimos erros, ao contrário da outra dupla que demorou uma aula inteira por não terem conseguido decorar e possuir muita dificuldade na leitura das falas.

Reflexões.

O celular do aluno que foi utilizado para a gravação do laboratório deu problema com a memória e ele não conseguiu enviar os vídeos para o meu celular. Ele se empolgou tanto na hora de gravar que não se lembrou de me avisar que seu celular tinha pouco espaço de armazenamento, pelo menos acredito que foi isso, pois o aparelho gravou, porém na hora de enviar não carregava o suficiente para finalizar.

Foi bem trabalhoso concluir esse dia de gravação. Na verdade, é sempre trabalhoso organizar os alunos, preparar o cenário, e quando consigo concluir um dia dentro do cronograma, a sensação de alívio é imensa. No entanto, com esse problema hoje me bateu um desespero e um medo de ter que começar tudo outra vez, isso atrasaria o projeto em uma semana pelo menos.

Para tentar resolver o problema, tentei desinstalar o *whatsapp* do meu celular e instalar o *whatsapp* do aluno na intenção de baixar os vídeos. Não deu certo.

Fui até uma loja no centro da cidade para ver se um técnico da área de eletrônicos conseguiria transferir os vídeos de um celular para o outro, pois eu tentara através do *bluetooth* e por *email*, e também não havia conseguido. E mesmo o técnico não conseguiu.

Em uma última tentativa, pensei em desinstalar o *whatsapp* do celular do meu filho e instalar no celular do aluno, que a essa altura já estava sem *whatsapp*, para só então conseguir baixar os vídeos e enviar para o meu celular. Depois de uma manhã inteira de tentativas frustradas, consegui realizar a operação sem nem entender direito como havia feito.

Nesse dia não tive tempo para fazer as anotações no diário de pesquisa. Então, pedi a um dos alunos que gravasse a aula em áudio e me enviasse posteriormente para que eu pudesse transcrevê-la e fazer uma análise do dia. No entanto, ele também não conseguiu me enviar por conta da configuração de seu aparelho.

Para não perder o relato desse dia e enquanto as imagens e informações ainda se encontravam vivas em minha memória sobre os acontecimentos do dia, a solução foi gravar áudios em meu celular. A partir daí, comecei a fazer gravações em áudios sobre a pesquisa todos os dias, não conseguia escrever na escola, então, gravava ou digitava no celular, conforme a disponibilidade de tempo, para transcrever no caderno quando chegasse em casa.

Um dos problemas que estamos enfrentando durante as gravações, é que estamos utilizando os celulares dos alunos para realizar a atividade, cada dia um aluno se dispõe a emprestar o aparelho. Porém, os celulares das crianças não possuem memória suficiente, ou uma boa resolução, o que pode dificultar na hora de realizar a edição e junção dos vídeos. A solução, a partir de certo momento, foi usar somente o meu aparelho para dar continuidade às gravações e não perder o trabalho já realizado até esse momento.

Outro problema, é que os alunos estão reproduzindo as falas em um tom muito baixo que quase não consigo ouvir. Acredito que eles se sintam envergonhados, porém estou sempre reforçando que a voz deles precisa se sobrepôr aos barulhos da escola e ruídos externos. Que a pronúncia deve ser clara e firme e que eles precisam falar um pouco mais devagar, para que quem for assistir, entenda perfeitamente o que eles estão dizendo.

5° DIA DE ELABORAÇÃO DA ATIVIDADE 16/09/2024

Hoje utilizamos três aulas para dar continuidade às gravações, uma aula de História, uma aula de Empreendedorismo e uma aula de Projeto de Vida que precisei trocar com outra professora. A intenção era gravar em vários espaços da escola, pois o laboratório de ciências onde estamos gravando as cenas de bancada estava ocupado e ainda não termináramos essa parte.

Começamos gravando na sala de aula e depois fomos para a área externa. Alguns alunos demonstraram certa desenvoltura tanto em frente às câmeras como para decorar as falas, o que me surpreendeu positivamente.

Já outros alunos, no entanto, demonstraram mais dificuldades para a leitura e reprodução das falas, além de se sentirem envergonhados na hora da gravação, o que fez com que precisássemos gravar várias vezes a mesma cena, deixando o processo de conclusão da atividade mais lento. Porém, mesmo com vergonha, eles fazem questão de participar e ficam me pedindo desculpas a cada vez que erram.

Nas gravações dentro da sala tentamos deixar o mais natural possível. Os alunos optaram por utilizar o livro didático durante as gravações, colocando-o nas carteiras, ou fingindo que estavam lendo. Gravaram cenas na mesa do professor, andando pela sala e até criando cenas com diálogos imaginários entre os colegas.

Eles pediram para escrever no quadro “Reforma Protestante” com canetões coloridos que emprestamos da professora de Biologia, e eu deixei a criatividade deles aflorar, tentando encaixar todas as opiniões na construção da atividade, pois percebi que eles estavam se divertindo, além da responsabilidade que havia creditado a eles.



Figura 7- Decoração do cenário na sala de aula.
Fonte: Arquivo pessoal da própria autora (2024).

Houve um momento da aula em que não estávamos conseguindo gravar, pois a escola estava passando por reformas e a sala de aula do 7º ano ficava ao lado do banheiro, onde os operários estavam quebrando a parede, o que causou um barulho que atrapalhava o andamento da atividade. Até as aulas em dias normais estavam complicadas de serem realizadas por

conta dessa reforma. Precisei ir conversar com o rapaz responsável pela obra e pedir para que, se possível, fizesse um intervalo de 10 a 15 minutos para conseguirmos terminar as gravações, visto que nosso tempo de aula era curto. O rapaz entendeu a situação e nos concedeu esse tempo, o que contribuiu para o término da atividade nessa aula.

Reflexões.

Os alunos ficam me pedindo desculpas quando erram alguma fala, e eu fico consternada com a atitude deles, pois eles não precisam me pedir desculpas e falo isso a eles, porém eles pedem mesmo assim. Eles querem fazer com o máximo de perfeição que conseguem e eu preciso ter paciência porque são alunos do 7º ano, e que nem sempre terão a mesma facilidade que estudantes do ensino médio, por exemplo.

Nas gravações ao ar livre, os barulhos são impossíveis de serem evitados, visto ser um ambiente onde há alunos transitando pelo pátio a todo o momento, conversando, gritando, barulho de sinal tocando. Sempre tem ruídos de motor de carros passando na rua ao lado da escola, buzinas e até som dos pássaros cantando é capturado pelo microfone do celular. No entanto, eu preferi não utilizar nenhum sistema de bloqueio desses ruídos para que a atividade com os alunos ficasse a mais natural possível. Primeiro, por não possuir recursos para tal, gravamos com os materiais que tínhamos a mão e, segundo, porque escola precisa ter som de escola.

Os alunos estão tão empolgados com as gravações que ficam me pedindo para trocar aulas com outros professores. Hoje precisei adverti-los sobre isso, e explicar que os outros professores não podem ceder suas aulas para o nosso projeto, e pedi para eles não ficarem insistindo, pois os outros professores vieram reclamar comigo. No entanto, vejo isso como um ponto positivo, pois é sinal de que eles estão gostando de realizar a atividade. Um dos alunos me perguntou se, quando eu postasse o vídeo no *YouTube*, ele iria ficar famoso.

Tenho sempre em mente que são crianças e, por várias vezes, se dispersam e se rendem à bagunça e à agitação. Em ocasiões que precisamos de silêncio absoluto, eu preciso intervir e chamar a atenção deles, principalmente por não termos equipamentos adequados de som. Mas isso já era previsto de acontecer e, no geral, temos mais momentos de alegria e satisfação do que de estresse.

6º DIA DE ELABORAÇÃO DA ATIVIDADE 19/09/2024

Hoje não conseguimos gravar na primeira aula do dia, devido a uma palestra que teve na escola sobre violência contra a criança e o adolescente que ocupou parte da aula que tinha com a turma. Então, aproveitamos o tempo restante para debater ideias sobre o projeto.

Os alunos vieram até mim com novas sugestões para as gravações externas, pois já havíamos terminado a parte da bancada. Eles sugeriram gravarmos atrás do refeitório, onde eles estariam sentados nas mesas embaixo das árvores.



Figura 8- Gravações externas no espaço atrás do refeitório.
Fonte: Arquivo pessoal da própria autora (2024).



Figura 9- Gravações externas no espaço atrás do refeitório.
Fonte: Arquivo pessoal da própria autora (2024).

Na segunda aula do dia, a turma estava tão agitada que eu não conseguia falar. Tentei por várias vezes acalmá-los (as), mas sem sucesso. O dia estava muito quente, e essa segunda aula foi após o recreio da tarde e não rendeu como o esperado. Durante as duas aulas de 50 minutos que tivemos hoje, só conseguimos gravar duas falas.

7º (ÚLTIMO) DIA DE ELABORAÇÃO DA ATIVIDADE 19/09/2024

Coceguemos finalizar as gravações da área externa. Eu já estava preocupada e imaginando que iríamos demorar mais do que o planejado para concluir o projeto, pois as últimas

aulas não renderam quase nada e eu ainda precisei tirar duas aulas do cronograma para fazer uma retomada de conteúdo, tanto de História, quanto das outras disciplinas que leciono para o simulado²⁶ que se aproximava e para a Prova Paraná²⁷.

Durante a primeira aula do dia, eu selecionei os alunos que já haviam decorado as falas para a gravação e entreguei as falas restantes aos demais, para que eles pudessem se preparar, pois a última aula do dia com eles seria após o almoço. Avisei a eles que, se não conseguíssemos terminar as gravações hoje, eu iria cancelar todo o projeto, pois já estávamos passando muito do prazo. Logicamente, eu não iria e não poderia fazer isso, mas foi a forma que encontrei para fazer com que eles se concentrassem mais e tivessem mais responsabilidade com o que tinham se proposto a fazer. Eles ficaram um pouco assustados com a promessa de cancelar o projeto e começaram a protestar e a prometer que iriam se comportar e terminar as gravações hoje.

Na primeira aula conseguimos gravar algumas cenas dentro da sala de aula. Optamos por não ir para a área externa devido ao calor, ao barulho das crianças que estavam jogando bola no pátio e os pedreiros que estavam trabalhando. Dentro da sala, a turma cooperou fazendo silêncio e ajudando os colegas com as falas.

Após o almoço, fomos para o pátio da escola e procuramos lugares onde havia sombra e pouco barulho. Conseguimos finalizar as gravações, pois faltavam poucas falas e os alunos já estavam com elas decoradas. Duas alunas pediram para escrever o final, e eu as deixei gravarem. Quando terminamos, eles começaram a reclamar e me disseram que estavam tristes porque não queriam que acabasse. Mas finalizamos as gravações e o resultado foi melhor do que eu esperava.

Para a edição do vídeo, utilizamos o aplicativo *CapCut* que é de fácil manuseio e tem por função fazer cortes nos vídeos, ajustar o áudio, incluir fotos, e colocar efeitos de cor e músicas. Os estudantes que demonstraram maior habilidade com recursos tecnológicos se dispuseram a ficar responsáveis pela elaboração dessa fase do projeto. Eles escolheram e montaram a abertura, colocaram as legendas, escolheram a música e participaram juntos de todo o processo da edição. Em alguns momentos precisei ajudá-los em relação aos cortes do vídeo e

²⁶ O simulado refere-se a uma semana de provas de todas as áreas que é realizado no colégio nos moldes da *Prova Paraná* na intenção de preparar os estudantes para essa avaliação, que acontece ao final de cada trimestre.

²⁷ A *Prova Paraná* compõe o *Sistema de Avaliação da Educação Básica do Paraná* (Saep) e tem como objetivo o diagnóstico das aprendizagens dos estudantes matriculados nas instituições de ensino da rede pública estadual e das redes públicas municipais de educação daqueles municípios que realizaram a adesão. Para mais informações, acesse o link abaixo <https://www.provaparana.pr.gov.br/apresentacao>

onde inserir as imagens que iriam ilustrar o projeto. No entanto, como eles haviam acompanhado todas as etapas do trabalho, essas dificuldades foram rapidamente superadas e eles conseguiram concluir a atividade da forma como eu esperava.

3.3 Conclusões do por dentro da história: Análise do diário de pesquisa.

Ao iniciar a pesquisa sobre a possibilidade de desenvolver uma atividade pedagógica utilizando a tecnologia e que despertasse o interesse dos alunos e tornasse as aulas de História mais dinâmicas, precisava pensar em algo que fosse compatível com a realidade escolar e de fácil elaboração.

Quando um professor da Rede Básica de ensino público resolve fazer algo diferente, uma atividade prática que envolva materiais diferenciados que não estão dispostos para uso na escola, na maioria das vezes precisa tirar dinheiro do próprio bolso ou pedir para os alunos, pois a escola geralmente não possui verbas suficientes para gastos que não estejam previstos no seu orçamento. Isso acaba por dificultar a realização dessas atividades se levarmos em consideração o contexto em que muitas escolas estão inseridas. Uma das primeiras coisas que ouvi quando comecei a carreira como docente foi que o professor precisa aprender a trabalhar com os materiais que tem à mão.

No caso do vídeo *Por Dentro da História*, quando pensei a atividade tinha em mente que não iríamos ter recursos para adquirir microfones, câmeras especializadas, tripé ou mesmo aparelhos para fonte de iluminação. Todo o cenário e materiais que seriam utilizados para elaborar a atividade precisariam ser retirados dos recursos que a escola já possuía.

Como já mencionado anteriormente, o uso da Internet ou dos laboratórios de informática não era uma opção. Os laboratórios não possuíam horários disponíveis para qualquer disciplina que não utilizasse as plataformas que precisavam cumprir os prazos impostos pelo sistema *Business Intelligence* (BI),²⁸ e a Internet da escola que era liberada para o uso dos estudantes sempre apresentava falhas de acesso através dos aparelhos celulares dos mesmos, o que poderia atrasar o andamento do trabalho.

A escolha do livro didático como fonte de pesquisa para elaboração da atividade, além de ser uma opção mais viável, pode ser também uma forma de mostrar aos estudantes que

²⁸ O *business intelligence* (BI) combina análise empresarial, mineração de dados, visualização de dados, ferramentas/infraestrutura de dados e práticas recomendadas para ajudar as organizações a tomarem decisões impulsionadas por dados. Na prática, você sabe que tem o *business intelligence* moderno quando possui uma visão abrangente dos dados da sua organização e usa esses dados para gerar mudanças positivas, eliminar a ineficiência e se adaptar rapidamente às mudanças no mercado ou na cadeia de fornecimento. Para mais informações, acesse o site *Tableau* descrito nas referências bibliográficas.

esse material é de grande relevância para seu aprendizado, pois, além de ser um recurso que eles têm disponível diariamente, e ajudá-los a desenvolver habilidades importantes, não depende do uso da Internet para ser utilizado. Eles poderiam se aventurar pelas páginas do livro, descobrir personagens e ilustrações que iriam ajudar a compor o tema estudado, compreender que o manuseio do livro didático, a leitura dos textos e a comparação das fontes podem dar a eles autonomia no processo da aprendizagem histórica, e que eles poderiam, sim, elaborar uma atividade envolvendo a tecnologia sem abrir mão desse importante material que acompanha as aulas de História há muito tempo e que tem sido deixado de lado devido ao surgimento dos recursos tecnológicos, os quais podem parecer mais atraentes aos olhos dos estudantes, porém, em termos de conteúdo ou significado, pouco difere do livro. Os vídeos sobre temas e fatos históricos encontrados em sites como o *YouTube* ou *TikTok* por exemplo, possuem os mesmos assuntos que, na maioria das vezes, podem ser encontrados no livro didático de História, a diferença é que o livro didático é um material impresso elaborado para um público específico, os estudantes, e os vídeos dispostos na Internet estão ao alcance de todos.

Por estarem pouco acostumados com a utilização do livro didático, em vários momentos se sentiam cansados da leitura ou não entendiam os parágrafos, frases e até mesmo palavras que compunham os textos. Quando comparavam o texto do livro com os slides do RCO, não compreendiam por que as informações se apresentavam de forma diferente nas duas fontes, porque o texto do livro era mais extenso e continha informações que não estavam presentes nos *slides*, ficando confusos na hora de escolher qual fonte iriam utilizar para elaborar o roteiro. É nesse momento que o professor precisa estar atento para ajudá-los a superar essas dificuldades e guiá-los da melhor forma possível.

Para auxiliá-los nesse processo, pedi à classe que interrompessem por um instante a atividade que estavam fazendo e prestassem atenção a minha fala (pois todos eles estavam com dúvidas em relação a qual fonte utilizar e a todo o momento vinham pedir ajuda), expliquei a eles que usassem como base o livro didático, que era a sua principal fonte, e que só acrescentassem informações dos slides que não encontrassem no livro. Uma data, um nome, uma fotografia, informações que eles achassem que poderia enriquecer o trabalho. A partir desse momento eles compreenderam um pouco melhor como proceder na pesquisa, vindo me pedir ajuda com menos frequência.

Deixo abaixo relato de um aluno sobre a não utilização do livro didático durante o ano.

PROFESSORA: “Em quantas aulas por dia e em quantas disciplinas vocês estão usando o livro didático”?

ALUNO: “Nenhuma, até agora nós não tá²⁹ usando em nenhuma”.

PROFESSORA: “Quanto tempo faz que vocês não utilizam o livro didático”?

ALUNO: “Desde o começo do mês, quer dizer, desde o começo do ano”.

PROFESSORA: “E o que vocês utilizam para estudar nas outras disciplinas, como Português, por exemplo,?”

ALUNO: “Só o caderno, a Educatron e Acerta Brasil³⁰, em Português e Matemática”.

PROFESSORA: “E as outras disciplinas”?

ALUNO: “Nas outras disciplinas, nós usa a TV (Educatron)”.

Após o relato do estudante, comecei a perguntar aos professores se eles utilizavam o livro didático em suas aulas e com que frequência. Alguns professores disseram fazer uso do material esporadicamente por não possuírem tempo suficiente para preparar as aulas, visto que somos obrigados a vencer os conteúdos da plataforma LRCO, e quando fazemos uso do livro didático, precisamos de mais de uma aula para trabalhá-lo se quisermos que o aluno aproveite os recursos disponíveis no livro.

Uma professora de Língua Portuguesa me relatou que o livro didático do seu componente não apresentava os conteúdos cobrados no LRCO, de modo que não conseguiria preparar aulas para utilizar o livro.

Outros professores, além dos conteúdos previstos obrigatórios, ainda precisavam vencer as demandas das plataformas *Matific*, *inglês Paraná* e outras, como já mencionado acima. O que nos leva a compreender o porquê, nesse contexto, o livro didático acaba não sendo muito utilizado pelos docentes. E o que me fez refletir sobre como poderia pensar as minhas aulas de história de forma a conseguir fazer uso mais recorrente desse material.

²⁹ Optei por manter a fala original do aluno.

³⁰ A coleção contempla os componentes curriculares de Língua Portuguesa e Matemática, oferecendo um Manual para o Professor, que, além de conter informações que direcionam o trabalho pedagógico, serve também ao propósito de aprofundar o estudo de toda a equipe escolar. Para mais informações, consultar o site: <https://portalacertabrasil.com.br/nossos-materiais>

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O objetivo dessa pesquisa foi analisar o uso do livro didático aliado à tecnologia como um recurso pedagógico para o ensino de História com os estudantes do 7º ano do Ensino Fundamental.

Ao longo dessa pesquisa, analisamos as dificuldades para se ensinar História em sala de aula, o interesse/desinteresse dos estudantes pelo componente, a incessante busca do professor por novos recursos e metodologias para tornar o ensino de história mais atrativo, a forma como o livro didático é utilizado nas aulas, além da investigação do uso da tecnologia na educação. Para tanto, as discussões foram embasadas em estudos feitos principalmente pela professora Dra. Flávia Eloisa Caimi e a professora Dra. Circe Maria Fernandes Bittencourt, com interlocuções de outros autores que discutem os temas evidenciados.

Para tanto, suas reflexões centrais orientaram-se por instrumento de análise, ponderações pautadas em interlocuções com o uso do livro didático e a busca por novas metodologias para se ensinar história utilizando a tecnologia. Levando em consideração que essa pesquisa parte da prática para a busca de embasamento teórico, as reflexões apresentadas ao longo do referente trabalho evidenciam a importância do livro didático como um recurso fundamental no ensino de História, especialmente quando aliado às tecnologias contemporâneas.

A integração dessas ferramentas não apenas enriquece o processo de aprendizagem, mas também torna as aulas mais dinâmicas e interativas, despertando o interesse dos alunos para o aprendizado histórico. A busca por novas metodologias de ensino é essencial para atender às demandas de uma geração que cresce imersa em um ambiente digital. A utilização de recursos tecnológicos, como vídeos, jogos educativos e plataformas online, pode complementar o conteúdo do livro didático, proporcionando uma experiência de aprendizado mais completa e significativa.

Os alunos se mostraram empolgados para produzir uma atividade que fosse divulgada nas mídias digitais, eles queriam se ver construindo um trabalho e divulgando-o nas redes sociais. Isso os impulsionou a aprender e pesquisar fatos históricos para construir uma narrativa que pudesse ser vista e ouvida por outras pessoas e, nesse processo, exercitaram a leitura, escrita, aprenderam a comparar fontes, a trabalhar em equipe e compreender que precisavam se unir, cada um fazendo sua parte para que o resultado final se concretizasse, além de tratar e lidar com o livro didático, reconhecendo-o, o que não era comum para eles.

A pesquisa para a composição do tema também despertou nos estudantes uma curiosidade pelo livro didático. Eles aprenderam a manusear o material e passaram a pedir para utili-

zÁ-lo nas aulas de HistÓria, o que, de certa forma, me deu uma sensao de dever cumprido, pois um dos objetivos do projeto era fazer com que os estudantes se interessassem mais pelo livro didÁtico de HistÓria como se interessam por livros de aventura, romance ou fico, por exemplo.

VÁrias foram Às dificuldades enfrentadas ao longo da execuo da atividade como evidenciadas acima nas reflexes retiradas do caderno de campo. No entanto, com pacincia e perseverana que cabe aos professores da Rede BÁsica de ensino, elas foram superadas e podemos avanar com o projeto.

Quando conseguimos realizar as gravaes e nos encaminhar para a finalizao do trabalho, pude perceber que, por mais que tivssemos enfrentado vÁrios obstÁculos ao longo do processo, e por mais que eu tivesse dvidas sobre a produo com os estudantes do 7º ano, o vÍdeo *Por Dentro da HistÓria* era, sim, possÍvel de ser aplicado em qualquer ano do ensino fundamental, claro que com adaptaes tanto no tema quanto no tempo de execuo, por se tratar de alunos em idade escolar menor, o que deixa abertura para que estudos futuros possam direcionar esforos para a avaliao da efetividade do seu uso na aprendizagem.

Acredito que iniciativas como o *Por Dentro da HistÓria* possa vir a ser uma atividade trabalhada no formato interdisciplinar se houver um planejamento e entendimento por parte dos professores sobre a relevÂncia que ele possui para o aprendizado tanto de histÓria quanto de outros componentes.

É crucial que, ns, educadores continuemos a explorar e adaptar nossas prÁticas pedaggicas, promovendo um ambiente de ensino que valorize tanto o conhecimento histÓrico quanto as habilidades digitais. Assim, estaremos preparando nossos estudantes no apenas para compreender o passado, mas tambm para se tornarem cidados crÍticos e ativos no presente e no futuro, mediados por recursos de seu tempo, os recursos tecnolgicos, dos quais é impossÍvel hoje se desligar.

Com essas questes em mente, deixo aqui o referido texto, assim como a demonstrao da execuo e finalizao da atividade para os leitores que porventura futuramente se interessem em reaplicar ou analisar a efetividade do *Por Dentro da HistÓria* como uma metodologia exequÍvel no ensino de HistÓria.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- BEZERRA, Francisco Thiago Dos Santos. 19f. **O Youtube e Suas Influências Positivas e Negativas no Aprendizado de História no Ensino Médio**. Trabalho de conclusão de especialização Universidade Federal de Alagoas – UFAL. Maceió, 2020.
- BITTENCOURT, Circe Maria Fernandes. **Ensino de História: Fundamentos e Métodos**. São Paulo. Cortez, 2008.
- BOULOS Júnior, Alfredo. **História Sociedade & Cidadania: 7º ano: ensino fundamental: anos finais**. FTD. São Paulo, 2018. p. 153-176
- BRASIL. Ministério da Educação. Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação. Secretaria de Educação Básica. Programa Nacional do Livro Didático. Edital de convocação para inscrição no processo de avaliação e seleção de obras didáticas a serem incluídas no guia de livros didáticos para os anos finais do ensino fundamental. PNLD/2008.
- CAIMI, Flavia Eloisa. Fontes históricas na sala de aula: uma possibilidade de produção de conhecimento histórico escolar? **Anos 90**. Porto Alegre, 2008. p.129-150.
- _____. Por que os alunos (não) aprendem História? Reflexões sobre ensino, aprendizagem e formação de professores de História. **Revista Tempo**, Universidade Federal Fluminense Niterói, vol. 11, núm. 21, julho, 2006. p. 17-32.
- _____. Geração *Homo Zappiens* na escola: os novos suportes de informação e a aprendizagem história. **Ensino de História: usos do passado, memória e mídia**. Rio de Janeiro: Editora FGV, 2014. p. 165-183.
- CAIMI, Flavia.; NICOLA, B. Os jovens, a aprendizagem histórica e os novos suportes de informação. **Revista OPSIS**, Catalão, v.15, n. 1. 2015. p. 60-69.
- CAIMI, Flavia; MISTURA, Leticia. **Revista Escritas do Tempo**, v. 2, n. 5, jul-out/2020 – p. 92-116.
- CERRI, Luís Fernando. Didática da História: uma leitura teórica sobre a História na prática. **Revista de História Regional**. Inverno, 2010. p. 264-278.
- DANTAS, Janaina. Como usar o CapCut [Guia para iniciantes]. **Revista online Tecnoblog**, 2021. Disponível em <https://tecnoblog.net/responde/como-usar-o-capcut-guia-para-iniciantes> Acesso em 15/06/2024.
- FERREIRA, Raone Cassin Maia. O Ensino de História em Convergência: Disputas e Resistências em Tempos de Ciberespaço e Movimentos Conservadores. **Revista Transversos**, Rio de Janeiro. 2020. p. 129-150.
- FONSECA, Thais Nívia de Lima. Mídias e Divulgação do Conhecimento Histórico. **Aedos**, p. 129-140, 2012.

FREITAS, Itamar. Verbete: Livro Didático In. FERREIRA, Marieta de Moraes. OLIVEIRA, Margarida Maria Dias de. **Dicionário de ensino de história**. Editora FGV. Rio de Janeiro, 2019. p.143-148.

FREIRE, Paulo. *Pedagogia da Autonomia: saberes necessários à prática educativa*. 9 ed. São Paulo: Paz e Terra, 1997.

KELLY, T. Mills. Thinking how students learn about the past. [Pensando em como estudantes aprendem sobre o passado] In: **Teaching history in the media age. [Ensinando História na Idade Mídia]** University of Michigan Press: Digital culture books, 2013.

LUCKESI, Cipriano Carlos. **Avaliação da aprendizagem escolar: estudos e proposições**. Cortez. São Paulo, 2005.

MENDES, Murilo. **A História no Curso Secundário**. São Paulo, Gráfica Paulista. 1935, p. 41

MONTEIRO, Ana Maria Ferreira da Costa. Professores: Entre Saberes e Práticas. **Educação & Sociedade**. p.121-142. 2001.

PARANÁ, Governo do Estado.1 Secretaria de Educação (SEED). Colégios estaduais recebem 25 mil kits Educatron, com TVs e computadores, 2022. Disponível em <https://www.educacao.pr.gov.br/Noticia/Colegios-estaduais-recebem-25-mil-kits-Educatron-com-TVs-e-computadores>. Acesso em 15/06/2024.

PARANÁ, Governo do Estado. Escola Digital, Professor. 2022. Disponível em https://professor.escoladigital.pr.gov.br/rco_mais_aulas Acesso em 15/06/2024.

PEDRÓ, Francesc. **A tecnologia e a transformações da educação**. Espanha: Fundação Santillana 2016.

PESSI, Bruno Stelmach. O Uso da Internet no Aprendizado de História: Possibilidades e Dificuldades. **Revista do Lhiste**, Porto Alegre, 2015. p. 933-947.

PINSKY, Jaime. PINSKY, Carla Bassanezi. O Que e Como Ensinar: Por uma História Prazeirosa e Consequente. In KARNAL, Leandro (Org). **História na Sala de Aula: Conceitos e Práticas**. Campinas (São Paulo): ed. Contexto. 2010. p. 17-36

ROLIM, César Daniel de Assis. A Permanência de Práticas Pedagógicas Tradicionais no Ensino de História. **Ágora**, Santa Cruz do Sul, v. 15, n. 1, p.41 a 50, jan./jun. 2009.

ROCHA, Helenice. A Narrativa Histórica nos Livros Didáticos, entre a Unidade e a Dispersão. **Revista Territórios & Fronteiras**, Cuiabá, 2013. p.53-66.

Tableau From Salesforce: O que é business intelligence? Seu guia sobre o BI e por que ele é importante. Disponível em <https://www.tableau.com/pt-br/learn/articles/business-intelligence> Acesso em 13/07/2024.

Telejornalismo *in* WIKIPÉDIA: a enciclopédia livre. Disponível em: <https://pt.wikipedia.org/wiki/Telejornalismo> Acesso em: 21/04/2025.

UNESPAR. Universidade Estadual do Paraná, Campus de Campo Mourão-PR. Mestrado Profissional em Ensino de História – PROFHISTÓRIA. REGIMENTO GERAL DO PROFHISTÓRIA.
https://www.fecilcam.br/profhistoria/data/uploads/profhistoria_regimento_geral.pdf
Acesso em: 01/05/2025.

VEEN, Wim; WRAKKING, Bem. **Homo zappiens**: educando na era digital. Porto Alegre: Artmed, 2009.

APÊNDICE

LINK DE ACESSO AO PRODUTO FINAL DESTA PESQUISA; POR DENTRO DA HISTÓRIA.

<https://www.youtube.com/watch?v=PZfC-icMcPI>

COLÉGIO CAMPINA DA LAGOA.

O município de Campina da Lagoa possui aproximadamente 15.900 habitantes e está localizado no centro-oeste do estado do Paraná. O clima é agradável na maior parte do ano e a cidade é tranquila e acolhedora. As pessoas que aqui vivem são em sua maioria simples e de coração aberto, receptivas e interessadas em ajudar aos que aqui chegam para ficar ou estão de passagem. É comum ver famílias sentadas à frente de suas casas tomando chimarrão ao entardecer enquanto olham seus filhos brincarem na rua de futebol, esconde-esconde ou andar de bicicleta.

Campina da Lagoa é a típica cidade de interior onde as pessoas fazem novenas ou quermesses nos finais de semana. Seu nome é em virtude das lagoas situadas na cidade, uma no centro e outra mais retirada e que são ponto de encontro de famílias e crianças que nelas vão brincar, fazer piqueniques aos domingos e praticar exercícios físicos.

É nessa hospitaleira cidade do interior que fica localizado o Colégio Estadual Campina da Lagoa-EFM. Fundado em dezembro de 1969, o Colégio Campina como é conhecido na região tem sido um pilar na comunidade oferecendo uma educação que vai além da sala de aula. Com professores dedicados e uma estrutura que fomenta o aprendizado, o colégio proporciona uma educação que instiga e incentiva o desenvolvimento intelectual e pessoal dos estudantes. Em 2021, o Colégio Campina adota o modelo de educação em tempo integral, e em 2023 eu passo a compor o quadro de professores dessa instituição. O que no começo foi um desafio, logo se tornou um prazer ao descobrir as possibilidades que o ensino integral pode oferecer aos nossos estudantes. Foi esse colégio que me acolheu e prestou todo apoio a minha pesquisa para o ProfHistória. Essa iniciativa demonstrou o compromisso da instituição com a educação de qualidade.

Os alunos do 7C, que foram os protagonistas dessa pesquisa, em particular, mostraram uma dedicação exemplar ao se envolverem no projeto de mestrado em História. Sua participação ativa e interesse genuíno em aprender são um testemunho do potencial que cada um deles carrega. Ao se envolverem em pesquisas e discussões sobre temas históricos, eles não apenas

ampliaram seus conhecimentos, mas também desenvolveram habilidades críticas e analíticas essenciais para o futuro.

A participação dos estudantes trouxe uma energia e criatividade incríveis para o projeto. A forma como se envolveram na pesquisa, na escrita do roteiro e na gravação do vídeo foi impressionante. Cada um trouxe sua perspectiva única e contribuiu para uma produção final que foi além das minhas expectativas.

Acredito que a colaboração entre a academia e a escola é essencial para o desenvolvimento de habilidades e conhecimentos, e projetos como esses são de extrema importância para fortalecer o aprendizado dos estudantes. Essa parceria entre o colégio e o projeto de mestrado é um exemplo inspirador de como a educação pode ser enriquecida pela colaboração entre diferentes níveis de ensino e pesquisa. Espero que essa experiência tenha sido enriquecedora para todos os envolvidos e que tenha despertado uma paixão duradoura pela História e pelo aprendizado Histórico, principalmente nos estudantes do 7^oC.

Mais uma vez o meu muito obrigado ao Colégio Estadual Campina da Lagoa e aos alunos do 7^oC por sua participação excepcional nesse projeto. Desejo a todos um futuro brilhante e cheio de realizações.

ANEXO

Registros da Aplicação do *Por Dentro Da História* com os Alunos do 7º ano do Ensino Fundamental.

Figura 10- Alunos fazendo a leitura do texto no livro didático.
Fonte: Arquivo pessoal da própria autora (2024).



Figura 11- Alunos fazendo a leitura do texto no livro didático.
Fonte: Arquivo pessoal da própria autora (2024).



Figura 12- Alunos elaborando os resumos a partir do texto do livro didático.
Fonte: Arquivo pessoal da própria autora (2024).



Figura 13- Professora tirando as dúvidas dos alunos sobre a escrita do roteiro.
Fonte: Arquivo pessoal da própria autora (2024).



Figura 14- Gravação no laboratório de ciências com materiais improvisados.
Fonte: Arquivo pessoal da própria autora (2024)



Figura 15- Gravação no laboratório de ciências.
Fonte: Arquivo pessoal da própria autora (2024).



Figura 16- Gravação no laboratório de ciências.
Fonte: Arquivo pessoal da própria autora (2024).



Figura 17- Gravação no laboratório de ciências.
Fonte: Arquivo pessoal da própria autora (2024).



Figura 18- Gravações nas áreas externas do colégio.
Fonte: Arquivo pessoal da própria autora (2024).



Figura 19- Gravações nas áreas externas do colégio.
Fonte: Arquivo pessoal da própria autora (2024).



Figura 20- Gravações nas áreas externas do colégio.
Fonte: Arquivo pessoal da própria autora (2024).