



PROFHISTÓRIA

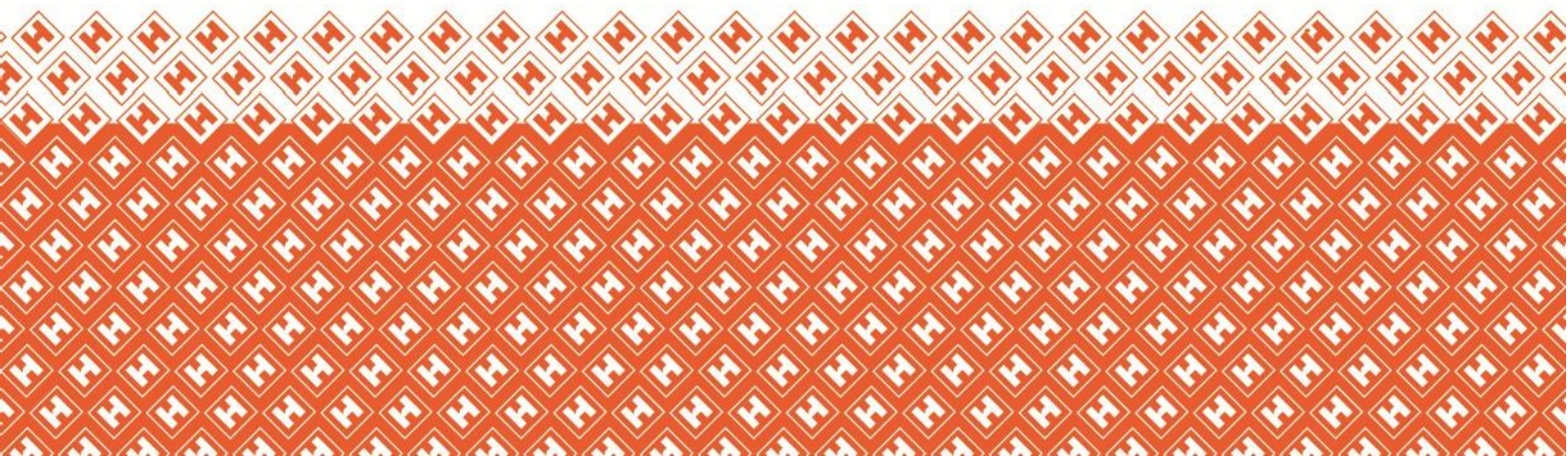
MESTRADO PROFISSIONAL
EM ENSINO DE HISTÓRIA

AMANDA FERNANDES BRITO

APLICATIVO CLICK HISTÓRIA:

COMPARTILHAMENTO DE CONTEÚDOS DE HISTÓRIA VOLTADOS
PARA PROFESSORES DOS ANOS INICIAIS.

JULHO/2023



AMANDA FERNANDES BRITO

**“APLICATIVO CLICK HISTÓRIA: COMPARTILHAMENTO DE
CONTEÚDOS DE HISTÓRIA VOLTADOS PARA PROFESSORES
DOS ANOS INICIAIS.”**

Dissertação apresentada à Banca Examinadora de Mestrado Profissional em Ensino de História em Rede Nacional – núcleo Universidade Federal de Mato Grosso – como requisito parcial à obtenção do título de mestre em Ensino de História.

Orientador(a): Prof.^a Dra. Valéria Filgueiras Dapper

**JULHO- MT
2023**

Dados Internacionais de Catalogação na Fonte.

B862a Brito, Amanda Fernandes.

Aplicativo Click História: compartilhamento de conteúdos de História voltados para professores dos anos iniciais [recurso eletrônico] / Amanda Fernandes Brito. -- Dados eletrônicos (1 arquivo : 128 f., pdf). -- 2023.

Orientador: Prof.^a Dra. Valéria Filgueiras Dapper.

Dissertação (mestrado profissional) – Universidade Federal de Mato Grosso, Programa de Pós-Graduação Profissional em Ensino de História, Cuiabá, 2023.

Modo de acesso: World Wide Web: <https://ri.ufmt.br>.

Inclui bibliografia.

1. Ensino de História;. 2. Anos Iniciais;. 3. Diretrizes Curriculares;. 4. Click na História. I. Dapper, Prof.^a Dra. Valéria Filgueiras, *orientador*. II. Título.

Ficha catalográfica elaborada automaticamente de acordo com os dados fornecidos pelo(a) autor(a).

Permitida a reprodução parcial ou total, desde que citada a fonte.



MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO
UNIVERSIDADE FEDERAL DE MATO GROSSO
PRÓ-REITORIA DE ENSINO DE PÓS-GRADUAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM ENSINO DE HISTÓRIA

FOLHA DE APROVAÇÃO

TÍTULO: “APLICATIVO CLICK HISTÓRIA: COMPARTILHAMENTO DE CONTEÚDOS DE HISTÓRIA VOLTADOS PARA PROFESSORES DOS ANOS INICIAIS.”

AUTORA: MESTRANDA: AMANDA FERNANDES BRITO

Dissertação defendida e aprovada em 05 de JULHO de 2023.

COMPOSIÇÃO DA BANCA EXAMINADORA

- 1. Doutora Valéria Filgueiras Dapper (Presidente Banca / Orientadora)**
- 2. Doutor Flávio Vilas-Bôas Trovão (Examinador Interno)**
- 3. Doutora Carmem Zeli Vargas Gil (Examinadora Externa)**
- 4. Doutor Osvaldo Rodrigues Junior (Examinador Suplente)**

Cuiabá, 05/07/2023.



Documento assinado eletronicamente por **VALERIA FILGUEIRAS DAPPER, Docente da Universidade Federal de Mato Grosso**, em 09/08/2023, às 19:32, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no § 3º do art. 4º do [Decreto nº 10.543, de 13 de novembro de 2020](#).



Documento assinado eletronicamente por **CARMEM ZELI DE VARGAS GIL, Usuário Externo**, em 10/08/2023, às 11:00, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no § 3º do art. 4º do [Decreto nº 10.543, de 13 de novembro de 2020](#).



Documento assinado eletronicamente por **FLAVIO VILAS BOAS TROVAO, Docente da Universidade Federal de Mato Grosso**, em 10/08/2023, às 12:55, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no § 3º do art. 4º do [Decreto nº 10.543, de 13 de novembro de 2020](#).



A autenticidade deste documento pode ser conferida no site http://sei.ufmt.br/sei/controlador_externo.php?acao=documento_conferir&id_orgao_acesso_externo=0, informando o código verificador **6074016** e o código CRC **0020656F**.

Referência: Processo nº 23108.040373/2023-15

SEI nº 6074016

AGRADECIMENTOS

Primeiramente agradeço a Deus, minha fortaleza e refúgio. Pois, embora tenham sido vários os desafios, Ele sempre esteve comigo.

À minha família, meu sustentáculo, minha motivação diária.

Ao meu marido e companheiro, Cláudio Arruda Martins Brito, pela parceria, paciência e compreensão ao longo dessa trajetória.

As minhas filhas amadas, Gabriela e Isabela, pelo companheirismo e pela paciência ao tolerar as minhas ausências em vários momentos importantes da vida delas.

À minha mãe Maria e avó Raimunda, minhas referências de vida.

Ao PROFHISTÓRIA e à UFMT por me ajudar a compreender a prática docente enquanto fonte de pesquisa a ser valorizada.

À minha orientadora Dra. Valéria Filgueiras Dapper, por aceitar o desafio de me orientar e realizá-lo com maestria e competência.

Aos professores do PROFHISTÓRIA, que com suas contribuições, apontaram caminhos e possibilitaram a realização desse trabalho.

A turma do Profhistória UFMT 2019, pela parceria e companheirismo.

A todos (as) os (as) educadores (as) incomodados (as) e comprometidos (as) com a realidade da educação pública nesse país. A luta por uma educação universal e de qualidade é nossa! Um dia certamente veremos os frutos do empenho de tantos (as) professores e professoras.

RESUMO

Com a inserção acelerada das tecnologias aos processos de ensino devido ao progresso avassalador da Covid-19, o trabalho do professor de História se tornou uma atividade bastante desafiadora. Este contexto, se tornou um marco para esta pesquisa. A partir das minhas inquietações, observações e vivências cotidianas experienciadas nesse período pandêmico que este estudo foi sendo delineado. O objetivo central é analisar a partir de fontes: documentais, audiovisuais e bibliográficas a interrelação entre ensino de história nos anos iniciais em Cuiabá e o uso das tecnologias digitais em tempos pandêmico. Orientaram a construção desta pesquisa, três questões problematizadoras : (I) Como o ensino de história para os anos iniciais são descritos nas propostas curriculares? (II) Como ensinar história nos anos iniciais utilizando somente ferramentas digitais? (III) Quais estratégias os professores adotaram para superar os desafios da mudança do ensino presencial para o ensino remoto? A metodologia desta pesquisa encontra-se em um limiar entre a história e educação entre a pesquisa bibliográfica e documental. A internet teve papel fundamental neste processo de deslocar os objetos de seu lugar atribuindo-lhes o estatuto de fontes. É importante lembrar que no momento da pandemia o que antes era evidenciado como a era digital se intensifica. Assim, foi imprescindível em todo o processo da pesquisa as “fontes históricas digitais” ou digitalizadas que foram selecionadas e acessadas por meio da internet. Para a análise bibliográfica utilizamos como referência as bases de dados Scielo, Periódicos da Capes, Banco de Dissertações do ProfHistória. No cenário pandêmico os professores, foram induzidos e compulsioneados a desenvolver suas atividades pedagógicas mediados por tecnologias digitais. Assim, a busca e utilização de recursos educacionais digitais passaram a fazer parte do planejamento diário dos professores. Todavia, encontrar esses conteúdos na internet, nem sempre era tarefa simples. Na maioria das vezes dependia de pesquisas exaustivas (sites, canais, redes sociais), estudos e planejamento sobre o uso desses recursos. Para facilitar o acesso a esses produtos seria conveniente reuni-los em um único espaço. Desta forma, produzimos o aplicativo “Click História”, entendendo este ambiente virtual como um lugar acessível e gratuito para a publicação de recursos educacionais abertos em História, fomentando a produção e a disseminação de estratégias para o ensino de História integrado às tecnologias, com liberdade de uso, reúso e adaptação. Para a produção deste aplicativo contamos com a colaboração da Fapemat, que financiou a elaboração deste produto educacional.

Palavras-chave: Ensino de História; Anos Iniciais; Diretrizes Curriculares; Click na História.

ABSTRACT

With the accelerated insertion of technologies into teaching processes due to the overwhelming progress of Covid-19, the work of the History teacher has become a very challenging activity. This context became a milestone for this research. From my concerns, observations and daily experiences experienced in this pandemic period, this study was being outlined. The central objective is to analyze, from documentary, audiovisual and bibliographical sources, the interrelation between history teaching in the early years in Cuiabá and the use of digital technologies in pandemic times. Three problematizing questions guided the construction of this research: (I) How are the teaching of history for the initial years described in the curricular proposals? (II) How to teach history in the early years using only digital tools? (III) What strategies did teachers adopt to overcome the challenges of moving from face-to-face teaching to remote teaching? The methodology of this research is on a threshold between history and education, between bibliographical and documental research. The internet played a fundamental role in this process of moving objects from their place, assigning them the status of sources. It is important to remember that at the time of the pandemic, what was previously evident as the digital age intensifies. Thus, the “digital or digitized historical sources” that were selected and accessed through the internet were essential throughout the research process. For the bibliographical analysis, we used as reference the databases Scielo, Periódicos da Capes, Banco de Dissertação do ProfHistória. In the pandemic scenario, teachers were induced and compelled to develop their pedagogical activities mediated by digital technologies. Thus, the search for and use of digital educational resources became part of teachers' daily planning. However, finding this content on the internet was not always a simple task. Most of the time it depended on exhaustive research (websites, channels, social networks), studies and planning on the use of these resources. To facilitate access to these products, it would be convenient to gather them in a single space. In this way, we produced the “Click História” application, understanding this virtual environment as an accessible and free place for the publication of open educational resources in History, encouraging the production and dissemination of strategies for teaching History integrated with technologies, with freedom of use, reuse and adaptation. For the production of this application we had the collaboration of Fapemat, which financed the development of this educational product.

Keywords: History Teaching; Early Years; Curriculum Guidelines; Click on History.

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

App- Aplicativos

BM – Banco Mundial

BNCC – Base Nacional Comum Curricular;

CEFAPRO – Centro de Formação e Atualização dos Profissionais da Educação Básica de Mato Grosso

COVID-19 – Doença infecciosa ocasionada pelo coronavírus SARS-CoV-2

DRC-MT – Documento de Referência Curricular para Mato Grosso

FAPEMAT- Fundação de Amparo a Pesquisa do Estado de Mato Grosso

LDB – Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional

MEC – Ministério da Educação MT – Mato Grosso

OMS- Organização Mundial de Saúde

PCNs- Parâmetros Curriculares Nacionais

PDF - Formato Portátil de Documento

PROAC- Programa de Alfabetização Cuiabano

PROFHISTÓRIA – Programa de Pós-Graduação em Ensino de História - Mestrado Profissional

PROMP- Programa de Melhoria da Proficiência

REAs - Recursos Educacionais Abertos

SEDUC-MT- Secretaria de Estado de Educação de Mato Grosso

SME-CBA Secretaria Municipal de Ensino de Cuiabá

TICs- Tecnologias da Informação e Comunicação

UFMT- Universidade Federal de Mato Grosso

UNICEF- Fundo das Nações Unidas para a Infância

UNESCO – Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura.

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	1
1. O ENSINO DE HISTÓRIA NOS ANOS INICIAIS: ASPECTOS INTRODUTÓRIOS.....	17
2. AS TECNOLOGIAS E O ENSINO DE HISTÓRIA: DOS PRIMEIROS DEBATES A INCORPORAÇÃO ACELERADA	29
2.1 A minha História no ensino remoto	37
2.2 Reflexões sobre a pandemia: desafios e potencialidades produzidas pelas tecnologias.....	44
3. AS TECNOLOGIAS DIGITAIS NO ENSINO DE HISTÓRIA: POSSIBILIDADES PARA PRODUÇÃO, ADAPTAÇÃO E COMPARTILHAMENTO DE CONTEÚDOS EDUCACIONAIS.....	62
3.1 História articulada ao uso das tecnologias digitais	62
3.2 Recursos educacionais abertos de História	68
3.3 Recursos educacionais abertos no ensino de História para crianças.....	71
3.4 O aplicativo “Click História”	75
3.5 Estrutura do aplicativo	80
CONSIDERAÇÕES	105
REFERÊNCIAS.....	108

INTRODUÇÃO

Sou professora efetiva da rede pública municipal e estadual de Cuiabá-MT. Como docente desde 2011, sempre procurei refletir sobre minha prática profissional. Ao longo desses anos, trabalhei nos anos iniciais e finais do ensino fundamental, ensino médio, educação de jovens e adultos e ensino superior. Porém, desde 2018 quando passei no concurso da Secretaria de Estado de Educação de Mato Grosso, tenho atuado apenas nos anos iniciais. Em 2020, ao assumir a minha segunda cadeira na Secretaria Municipal de Educação em Cuiabá, continuei lecionando para a primeira etapa do ensino fundamental.

A dinâmica com as crianças é totalmente diferente daquela conhecida no início da minha profissão, quando ministrava aulas para jovens e adultos. Embora tenha feito vários cursos sobre alfabetização, minha preocupação sempre foi com as aulas de História para as crianças. Em todas as discussões escolares, sempre mecionava sobre a importância de um ensino de História com qualidade para as crianças, pois essa disciplina era na maioria das vezes, preterida em relação às aulas de Língua Portuguesa e Matemática.

Para Fonseca (2008), como o ensino nos Anos Iniciais enfatiza as práticas de alfabetização, desarticulando o ensino da leitura e da escrita das outras disciplinas, surgiu na prática escolar, a concepção de que a História é dispensável do currículo. Todavia, com a homologação da Base Nacional Comum Curricular (BNCC) e a obrigatoriedade do ensino de história desde os anos iniciais, essa disciplina precisou ser contemplada nos planejamentos docentes. Nesse sentido, a discussão com os meus colegas pedagogos passou a ser sobre como ensinar História para as crianças.

Em 2019, quando ingressei no Mestrado Profissional em Ensino de História – PROFHISTÓRIA pela Universidade Federal de Mato Grosso, essas reflexões cotidianas puderam se constituir em questões de pesquisa. Assim, na fase de admissão do mestrado, meu interesse consistia em estudar sobre o ensino de História nos Anos Iniciais sob a ótica da BNCC.

Porém, no início de 2020, devido à rápida disseminação mundial do Coronavírus (Sars-CoV-2), agente causador da Covid-19, a Organização Mundial de Saúde (OMS) declarou a existência de uma pandemia (VELAVAN e MEYER, 2020), que em casos graves pode levar o paciente ao óbito. Para prevenir o contágio dessa doença, a OMS

orientou o distanciamento social entre as pessoas, como uma tentativa de minimizar a transmissão dessa infecção (MÉDICI; TATTO; LEAO, 2020).

A pandemia teve um enorme impacto no cotidiano de milhares de pessoas, inclusive no meu. O medo de contaminação, a grande incerteza das formas de tratamento e a morte vivenciada sem seus rituais de despedida, necessários no processo de luto, ocasionou consequências na saúde mental da população brasileira. Para muitas famílias, morte e sobrevivência eram pautas cotidianas. Era necessário sobreviver: ao vírus, a perda de parentes e amigos, ao desemprego, a violência doméstica, a diminuição dos alimentos, a falta da merenda escolar, ao isolamento social e ao medo.

Neste contexto, as instituições de ensino públicas e privadas procuravam alternativas para garantir aos jovens e crianças o direito à educação escolar e ao mesmo tempo demandar dos profissionais da educação o retorno imediato ao trabalho. Posto que, as medidas de controle de propagação do Coronavírus eram incompatíveis com o cotidiano escolar (MIRANDA et al., 2020, p. 2). Pois, na escola, existe enorme dificuldade em conter a proximidade entre as pessoas, uma vez que a característica estrutural das salas de aula, muitas vezes superlotadas, proporcionam aglomerações, tornando assim, impossível a realização de aulas presenciais durante a pandemia (MÉDICI; TATTO; LEAO, 2020).

A fim de conter os crescentes registros de casos de Covid-19, as escolas públicas e privadas de Cuiabá suspenderam as atividades presenciais a partir de 18 de março de 2020, conforme exarado no DECRETO MUNICIPAL Nº 7846/2020. A adoção desta medida de enfrentamento a Covid-19 foi regulamentada, posteriormente, pelo DECRETO MUNICIPAL Nº 8.372, de 30 de março de 2020.

Por consequência do fechamento das escolas em Cuiabá, formas alternativas para a continuidade dos processos de ensino-aprendizagem se fizeram necessárias. A esse respeito, Schlemmer e Moreira (2020, p.105) afirmam que a pandemia ocasionou uma “situação inesperada impondo às instituições de ensino tomadas de decisões rápidas, sem a realização de etapas fundamentais para desenvolver uma educação digital online de qualidade”.

Como resposta emergencial a essa situação inusitada, surgiu um fazer pedagógico dinâmico e inédito: o ensino remoto. Conforme Schlemmer e Moreira (2020), este se configura como uma modalidade que:

Que pressupõe distanciamento geográfico de professores e estudantes, recentemente difundido e adotado pelas instituições educativas para a continuidade das atividades pedagógicas no contexto pandêmico. Por meio do qual, “o processo é centrado no conteúdo que é ministrado pelo mesmo professor da aula presencial física” (MOREIRA; SCHLEMMER, 2020, p. 9), seja em formato síncrono, com apoio de tecnologias digitais em compartilhamento ao mesmo tempo, como assíncrono, com utilização e distribuição de materiais impressos ou digitais em diferentes tempos de compartilhamento e acesso. Em algumas versões, o ensino remoto se assemelha à educação a distância, realizada por meios de comunicação, como rádio ou televisão.

Os autores afirmam que devido o ensino remoto possibilitar a interação entre professores e alunos sem a necessidade de vínculo presencial, a “utilização aumentou e se propagou fortemente após o início da Pandemia COVID-19, na qual tal modalidade de ensino se tornou, na maioria das realidades educacionais, a alternativa mais viável para manter o vínculo do ensino com educandos” (RECH e PESCADOR, 2022, p.1267).

Em consonância com a Portaria do MEC nº 343, de 17 de março de 2020, a Prefeitura de Cuiabá, substituiu as aulas presenciais pelo ensino remoto enquanto durasse a situação de pandemia do Coronavírus, determinando o retorno imediato das aulas. Em entrevista publicada em 27 de maio de 2021:

A secretária Educação, Edilene de Souza Machado, afirmou que desde que as atividades presenciais na rede pública municipal foram suspensas, em março de 2020, os profissionais da Educação vem buscando alternativas para a continuidade do processo de ensino e aprendizagem, de forma remota, na modalidade de ensino a distância, ou por meio de apostilas impressas. Assim, foram criados grupos de whatsapp, onde os estudantes recebem os conteúdos e os pais podem buscar orientações, além de outras plataformas digitais entre elas o @portaldaescolacuiabana no YouTube, onde as aulas gravadas estão disponíveis. Para os estudantes que têm dificuldades com sinal de internet, periodicamente são entregues apostilas e ainda os kits pedagógicos com material estruturado de programas específicos como o da Escola da Inteligência, de Alfabetização (ProAC) e de Melhoria da Proficiência (PROMP), além do kit de material escolar (LEONOR, 2021).

Para o enfrentamento da situação pandêmica, a Secretaria Municipal de Ensino (SME) optou pela utilização do whatsapp com o objetivo de cumprir as determinações

legais e ofertar o ano letivo de 2020. Nesta perspectiva, as escolas municipais, adotaram esta ferramenta como o principal recurso para o ensino remoto. Segundo o discurso dos gestores da secretaria de educação, o que justificava a utilização do whatsApp como ferramenta pedagógica, foi o entendimento de que este aplicativo era acessível para a maioria dos professores e estudantes por ser bastante utilizado como ferramenta de comunicação antes da pandemia. E, também porque o uso dos dados requeria baixa conectividade e a maioria dos pacotes de acesso à internet permitirem o uso ilimitado. Assim, o whatsApp apresentou-se como um recurso favorável à realidade dos estudantes desta rede, onde a maioria originava de famílias carentes.

Dessa maneira, os professores adicionaram os estudantes aos grupos criados neste aplicativo e iniciaram o desenvolvimento das aulas virtuais, enviando diariamente explicações e atividades no horário de aula da turma. Segundo Alves (2020) a casa dos estudantes se tornaram ambientes de aprendizagem e a dos professores, salas de aula online. Para os alunos sem conectividade, a orientação pautou-se na elaboração de apostilas impressas com entregas quinzenais mediante o aviso prévio dessas famílias por ligação telefônica.

Entretanto, na rede estadual de ensino comparado à rede municipal de Cuiabá, esperava-se que o retorno das aulas presenciais fosse rápido, em torno de 15 a 30 dias. Porém, com o aumento do número de contágios e mortes decorrentes da pandemia, os órgãos estaduais decidiram introduzir meios para o processo de ensino-aprendizagem à distância. Diferentemente da rede municipal que não fez nenhuma parceria com plataformas existentes e nem desenvolveu plataforma ou aplicativo próprio para o ensino à distância, a rede estadual resolveu contratar a empresa Microsoft.

Destarte, em agosto - cinco meses após o início da pandemia - a Secretaria Estadual de Ensino oficializou o aplicativo Teams como espaço educativo para as aulas virtuais. Eis o que descreve a SEDUC sobre este aplicativo:

Uma parceria firmada entre a Secretaria de Estado de Educação (Seduc) e a Microsoft Corporation vai disponibilizar a todos os estudantes e professores da rede estadual de ensino o aplicativo **Teams**, uma ferramenta que vai auxiliá-los nas aulas não presenciais (online). O aplicativo Teams é uma multiplataforma que pode ser utilizada a partir de um desktop (computador pessoal), notebook, tablet ou dispositivo móvel (celular). Ao acessar o Teams, os professores poderão interagir com os estudantes, compartilhar arquivos e sites, criar blocos de

anotações de classe, além de disponibilizar tarefas e questionários. Os estudantes poderão participar de webconferências com os colegas de classe. (Secretaria de Estado de Educação, 2020).

Conforme podemos analisar da notícia, o aplicativo anunciado pela própria microsoft como “recomendado para as empresas que precisam de soluções remotas simples, no qual oferta-se mensagens instantâneas, realização de reuniões, integrações de aplicativo e videoconferência”, passou a ser utilizado com finalidade pedagógica, onde professores poderiam interagir com os estudantes, e estes também com seus colegas. O fato desta plataforma poder ser acessada por meio de desktop e celulares era uma característica importante, considerando os dados da [pesquisa sobre o uso das Tecnologias da Informação e Comunicação nos Domicílios brasileiros \(TICs Domicílios\)](#) já indicava aumento do acesso à internet decorrente ao consumo de *smartphones* e que o acesso exclusivo por meio de celulares era de 58% em 2019.

No entanto, a SEDUC determinou que os professores além de ministrar as aulas na plataforma, deveriam também produzir e distribuir apostilas para os estudantes que não tinham acesso a internet e, manter e disponibilizar canais de comunicação com estudantes e suas famílias. Para isso, foi bastante utilizado o whatsapp.

As aulas não presenciais serão organizadas em cinco etapas: produção do material escolar, com a organização semanal de estudos e planejamento do professor; disponibilização do material escolar; atendimento ao estudante; intervenção pedagógica; e registro em tempo real no final do semestre. Essas aulas serão disponibilizadas na plataforma digital Aprendizagem Conectada (online) e com materiais apostilados impressos (off-line). A Seduc também vai continuar ofertando as videoaulas pela TV Assembleia. As aulas off-line preveem a entrega de apostilas para os alunos que não têm acesso à internet. Os professores também poderão trabalhar com os alunos via whatsapp, fazendo estudo dirigido (Secretaria de Estado de Educação, 2020).

Surge então, um desafio tão grande quanto o combate ao Coronavírus - realizar aulas remotas para os estudantes dos **Anos Iniciais do Ensino Fundamental** mediadas por aplicativos, plataformas digitais e por orientações em apostilas produzidas pelos professores para seus estudantes.

Dessa maneira, todos os docentes tiveram que adentrar, rapidamente, ao universo pouco conhecido de reuniões/aulas por aplicativos, ligações, mensagens, áudios, textos,

vídeos chamados e gravações de vídeo aulas e na produção de material didático. A fim de atender estudantes com e sem conexão com a internet.

Contudo, essa dinâmica do ensino remoto revelou-se desafiadora, pois, nós “docentes cuiabanos”, no “de repente” deixamos de ter a sala de aula como o lugar de referência para realizar o trabalho pedagógico e tivemos que migrar abruptamente para o espaço virtual, virando os “docentes digitais”.

No entanto, seja no Teams ou pelo whatsapp, nós professores fomos obrigados a fazer uso destas ferramentas para estabelecer contato com nossos alunos. Postagem de conteúdos, explicações, momentos tira dúvidas e orientações, dependiam exclusivamente destes recursos.

Nesse contexto, a pandemia impactou tanto a minha vida pessoal como acadêmica.

Minhas práticas pedagógicas precisaram ser adaptadas para o ambiente virtual, requerendo uma nova forma de lecionar. Em relação ao meu mestrado, minhas aulas se tornaram remotas (só a primeira aula foi presencial) com encontros no Meet, Zoom, Teams. Os meus estudos se concentravam na leitura de artigos e pesquisas na internet. Ao mesmo tempo eu utilizava a internet para pesquisar, planejar e realizar minhas aulas.

À medida que eu adentrava nesse universo virtual, várias dúvidas despontavam e eu novamente recorria à internet em busca de solução, a maioria gerava respostas insatisfatórias. Nesse movimento, meu interesse acadêmico voltou-se para as questões problemáticas que se constituíram em pauta entre os professores neste momento pandêmico e que me afligiam diretamente. Como ensinar para jovens e crianças da educação básica utilizando ferramentas digitais? Como incorporar as tecnologias ao ensino de História para produzir e socializar conhecimento histórico? Quais recursos digitais poderiam ser utilizados? Onde nós professores buscaríamos os conhecimentos necessários para atender a mudança que nos foi imposta do ensino presencial para o ensino remoto? E para os estudantes sem acesso a internet, como estes teriam acesso ao ensino?

Havia muitas perguntas, nenhuma resposta. Estávamos iniciando algo sem precedentes na história da educação. Não tínhamos nenhuma pesquisa que nos subsidiasse, nenhuma formação para o que vivíamos, nenhuma experiência. Tudo o que sabíamos era que tínhamos que nos adaptar e “reinventar” no que se configurou como “novo normal”.

Sendo assim, as demandas por formação de professores aumentaram e os temas em pauta: metodologias de ensino; tecnologias digitais; ferramentas educacionais e ensino remoto se destacaram. Mas outros temas, também entraram nas discussões: a saúde mental de professores e estudantes; sobrecarga do trabalho docente; baixa participação dos estudantes nas aulas síncronas; desigualdade social e econômica e acesso a internet; dificuldade na aprendizagem com o ensino remoto e diferenças de estratégias entre as redes de ensino. Este último vivenciado por mim, enquanto professora em duas redes públicas de ensino em Cuiabá.

Essas indagações convergem para a necessidade formativa dos professores de História para o uso educacional das tecnologias digitais, sendo capazes de utilizarem as potencialidades dessas ferramentas. Sobre a necessidade de formação, eis o que descreve a SEDUC:

A Seduc vai ofertar formação aos profissionais da educação (efetivos e contratados) para qualificação sobre o uso de tecnologias que serão usadas nas aulas não presenciais, como o uso de recursos tecnológicos da Microsoft Teams. O processo de formação já está ocorrendo para **150 profissionais** da rede estadual, sendo **130 professores** dos Centros de Formação e Atualização dos Profissionais da Educação (**Cefapros**) e **20 profissionais** do órgão central da Seduc. Esses 150 professores serão os multiplicadores para os demais profissionais da educação, que passarão pela formação entre os dias **15 e 30 de julho**.

Tendo como imperativo a urgência do momento, os gestores da secretaria de educação estadual adotaram como estratégia de formação docente, a realização de capacitação para professores formadores dos CEFAPROS¹ e profissionais estratégicos do órgão central que teriam o papel de multiplicadores para uso das ferramentas digitais. A formação destes profissionais, também ocorreu de forma remota.

Esta mesma metodologia também foi adotada pela secretaria municipal de educação de Cuiabá. De acordo com Campos et al. (2021, p.5), “na rede municipal de educação, a principal medida adotada para a continuidade e desenvolvimento das atividades pedagógicas, foi não cessar as atividades escolares e a formação continuada”.

¹ Os CEFAPROS (Centros de Atualização e Formação do Professor) foram criados pelo Decreto nº 2007 que propunha a efetivação da política de formação dos profissionais da educação básica em Mato Grosso no dia 29 de dezembro de 1997 e extintos em 2021 com a criação das Diretorias Regionais de Educação. Sobre a formação de professores de História nos CEFAPROS ver DAPPER (2016)

Neste período atípico, a proposta formativa da Secretaria municipal, em consosânica com a Escola Cuiabana² abordou temas sobre Tecnologias da Informação e Comunicação (TICs) contempladas no percurso formativo dos docentes para o incentivo, ampliação e oferta para toda comunidade, a fim de promover novas práticas e diferentes abordagens de ensino (Cuiabá, 2020, p. 268). Assim, a SME ofertou lives, cursos e oficinas on-line aos profissionais da educação durante este contexto pandêmico.

Quanto às oficinas, elas foram realizadas em parceria com a Coordenadoria de Informática SME-CBA, a qual disponibilizava conexão à internet, conteúdos educacionais digitais e formação de professores. As formações continuadas seguiram as orientações estabelecidas pelo Ministério da Educação (MEC) com a Portaria nº 343 de 17 de março de 2020, que considerando as excepcionalidades advindas da pandemia dentro dos limites legislativos, autorizou a substituição das disciplinas presenciais em andamento, por aulas que se utilizasse de instrumentos, meios digitais, tecnologias de informação e comunicação.

O trabalho de Assessoria de Formação foi sendo alterado em seu formato, necessitando de atividades reestruturadas para este novo contexto social e a adaptação da formação continuada para acontecer à distância, baseadas no uso das tecnologias digitais. Momento este, que remeteu os órgãos de ensino e os profissionais da educação a repensar sobre as diversas formas da aplicação, utilização e alcance das tecnologias no ambiente educacional.

Contudo, essa migração abrupta da aula presencial para o espaço virtual sem nenhuma orientação tecnológica prévia, sem debate entre todos os envolvidos e com um planejamento acelerado trouxe inúmeros desafios aos professores. Além disso, o excesso de trabalho docente dificultava a nossa participação e acompanhamento das formações oferecidas de forma efetiva. E, somado a isso, usávamos diferentes tipos de ferramentas digitais em nosso cotidiano, dos quais muitos não eram contemplados por essas formações.

De acordo com Nóvoa, a formação não se constrói por acumulação de cursos, de conhecimentos ou de técnicas, mas sim através de um trabalho de reflexividade crítica sobre as práticas e de (re)construção permanente de uma identidade pessoal. Por isso, é

² Trata-se de uma proposta diversificada que foi pensada e elaborada com os pares para direcionar o Projeto Político Pedagógico das unidades escolares e principalmente a formação continuada dos profissionais da educação do município de Cuiabá.

tão importante investir a pessoa e dar um estatuto ao saber da experiência (1995, p. 21).

Sendo assim, é necessário considerar que a atividade docente é exercida no cotidiano, no dia a dia escolar, no qual se dão as relações e que nesses espaços surgem as necessidades imediatas para as quais professores e professoras precisam encontrar soluções. Da mesma forma, é importante entender que a formação continuada representa um avanço na compreensão da especificidade da ação docente, aos saberes específicos do cotidiano escolar e ao fazer docente no qual os professores e professoras ensinam e aprendem com seus alunos e alunas.

Nesse contexto, tendo nós professores a necessidade de interagirmos por meio das tecnologias com os demais colegas, direção, equipe pedagógica e estudantes, precisamos recorrer a internet para adquirir conhecimento sobre como participar de reuniões online, usar determinadas ferramentas digitais, estratégias para planejar as aulas e várias outras situações que surgiram. Assim, nós professores fomos buscando, aprendendo e compartilhando experiências com os demais colegas, via redes sociais, reuniões e encontros online.

Segundo trabalho realizado por Rocha et al (2020), o qual investigou o emprego de novas Tecnologias Digitais (TD) que os professores tiveram que utilizar no cenário Pandêmico, destacaram-se na pesquisa: AVA, o Google Classroom, Moodle e Microsoft Teams e ferramentas para reuniões virtuais e videoconferência como Google Meet, Zoom e Conferência Web. E ainda, menciona-se uso de softwares para gravação e/ou edição de videoaulas e ferramentas livres para o ensino.

Particularmente, essa forma incomum de ensinar para os anos iniciais, me proporcionou diversos momentos de dúvidas e incertezas, exigindo horas de pesquisas na internet para o planejamento e realização das aulas remotas. Observei que assim como eu, vários outros professores vivenciavam as mesmas dúvidas e incertezas, recorrendo à internet para suprir suas necessidades formativas e encontrar recursos que pudessem contribuir para o desenvolvimento das aulas remotas. Pois, se antes da pandemia era desafiador ensinar história para as crianças, no contexto pandêmico isso se tornou ainda mais, principalmente porque eram raros os momentos de uso dos recursos tecnológicos nas aulas presenciais de História nos anos iniciais.

Vale ressaltar que as tecnologias utilizadas em nosso cotidiano docente eram basicamente referentes aos processos que realizávamos fora da sala de aula, tais como o

planejamento de aulas, o preenchimento do diário eletrônico, elaboração de relatórios, atividades, avaliações, entre outras demandas escolares. Às vezes a gente se apropriava de um recurso tecnológico para exibir um filme para os estudantes, acessar uma página da internet e fazer exibição de alguma apresentação em slides, mas nada muito, além disso.

A pandemia demonstrou as fragilidades e as potencialidades do nosso cotidiano “docente”, tanto em sua versão mais luminosa, como mais sombria (CASTAMAN & RODRIGUES, 2020, p.19). A inserção das tecnologias nas aulas de História, por exemplo, era tanto um desafio para nossa formação profissional como para nossa prática cotidiana. Na pandemia, essas questões apresentaram-se ainda mais desafiadoras e complexas, constituindo-se em verdadeiras adversidades para os docentes de História.

Considerando os anos iniciais, existe uma carência de estudos na literatura a respeito dessa fase de escolarização, principalmente no que se “refere à relação com a historiografia contemporânea na prática pedagógica das professoras e professores que introduzem os alunos e as alunas no saber histórico escolar” (KESKE, 2020). Sendo assim, entende-se essencial realizar pesquisas nessa área, a fim de atender algumas das indagações surgidas a partir do contexto do ensino remoto. Nessa perspectiva, compreendemos a relevância deste trabalho.

O ensino de História na educação básica brasileira percorreu uma longa trajetória, desde a sua constituição enquanto disciplina escolar obrigatória até os caminhos metodológicos e as propostas pedagógicas que foram pensadas para ensinar História para crianças. Ascendido seu lugar na BNCC, precisamos garantir que esse tempo de crise não seja justificativa para que ela retorne ao lugar de coadjuvante dentro do processo de ensino nos anos iniciais, com foi em outrora.

Dentro deste contexto, se faz necessário repensar e encontrar meios para promover o ensino da História nos anos iniciais. O ensino de História nos anos iniciais contribui para a formação integral do aluno. Pensando sobre sua importância, especificamente nos anos iniciais, Carniel (2019, p. 6) afirma que “é possível e necessário alfabetizar ensinando História, tendo em vista que os componentes possibilitam o desenvolvimento das linguagens escrita e oral”. Nesse mesmo entendimento acrescentamos [...] é possível, sim, alfabetizar as crianças, ensinando e aprendendo História. Aprender história é ler e compreender o mundo em que vivemos (FONSECA, 2010, p. 5-6).

Além disso, a autora afirma que “por meio da História, os estudantes dos anos iniciais podem encontrar uma forma interessante de conhecer o mundo, de entender-se como cidadãos e de serem atuantes na construção do espaço em que vive” (Carniel, 2019, p. 6), conseguindo assim, compreender a sua realidade.

Diante a nossa exposição, apreendemos que a História desde os anos iniciais é essencial para que o aluno possa “conhecer-se, conhecer os grupos, perceber a diversidade, possibilitando comparações entre grupos e sociedades nos diversos tempos e espaços” (FONSECA, 2009, p. 252).

Quando abordamos sobre a produção do conhecimento histórico nos anos iniciais, precisamos considerar as pesquisas no campo da Educação Histórica, que discorrem sobre a capacidade da aprendizagem entre crianças. De acordo com os trabalhos publicados por Hilary Cooper (2012), existem diversas possibilidades para o ensino de História para crianças. Outros estudiosos também confirmam essa afirmação (VIEIRA e TONIOSSO, 2018; ASSIS, RUCKSTADTER e NODA, 2022).

Nesse contexto de novas perspectivas para o Ensino de História, as tecnologias possibilitam a aprendizagem histórica. De acordo com os estudos realizados por Caraméz (2014), embasada em discussões de pesquisadores como Peter Lee, Isabel Barca, Maria Auxiliadora Schmidt, Marlene Cainelli e Marcelo Fronza, como na teoria da aprendizagem histórica, de Jörn Rüsen, pontua que é possível proporcionar novas experiências de aprendizagem por meio das tecnologias, levando a formação da consciência histórica.

Assim, aprendizagem histórica é parte constitutiva da consciência histórica, portanto, “a consciência histórica pode ser decomposta em uma sequência de operações de aprendizagem que, juntas, formam um processo unificado” (RÜSEN, 2012, p. 77), operações estas que podem ser desenvolvidas por meio das tecnologias.

Logo, os estudos no campo da Educação Histórica constataam a existência de uma “cognição” que pode ser desenvolvida a partir da epistemologia da História (GERMINARI, 2010.p.20), assim, considerando as experiências compartilhadas e os questionamentos levantados por nós professores, a partir do uso das tecnologias, faz-se pertinente pensar sobre as práticas pedagógicas dos professores que lecionam nos anos iniciais.

Diante do exposto, o ensino de história nos anos iniciais integrado ao uso das

tecnologias constitui-se na questão problematizadora desse trabalho, norteando a minha investigação sobre como proporcionar aos docentes estratégias pedagógicas para o ensino de História nos anos iniciais por meio das tecnologias digitais.

Estabelecido à problemática norteadora dessa pesquisa, precisava identificar e definir qual a melhor metodologia de ação. Mas, qual metodologia adotar naquele contexto de distanciamento social? Assim, como não havia precedentes para o que vivíamos no cotidiano escolar, também não havia parâmetro na literatura de uma metodologia de pesquisa que pudesse ser aplicada em isolamento social.

Novamente, o uso da internet foi imprescindível durante todo o processo de pesquisa, que inciou-se com o levantamento bibliográfico sistemático de artigos, dissertações e teses para consolidar o aporte teórico que fundamenta este trabalho. Para isso, utilizamos como referência as bases de dados Scielo, Periódicos da Capes, Banco de Dissertações do ProfHistória. Essas pesquisas incluíram os seguintes caracteres de busca “ensino remoto”, “ensino de História nos Anos Iniciais”, “desafios docentes na pandemia”, “prática docente nos anos iniciais” e “ensino emergencial”.

Dessa forma, fizemos a revisão dos materiais processados e publicados nestes repositórios conforme (MARCONI e LAKATOS, 2007), identificando materiais que pudessem nos ajudar a alcançar o objetivo desta pesquisa: fomentar o ensino de história nos anos iniciais integrado ao uso das tecnologias, proporcionando aos docentes diversas estratégias pedagógicas para as aulas de História.

Assim, por meio de uma abordagem qualitativa, comecei a proceder à análise das informações presentes nos materiais obtidos a partir das diversas pesquisas realizadas. Para as pesquisas referentes ao ensino remoto desenvolvido na pandemia, o marco temporal, por força da ocasião, é a partir de 2020. Assim, para se tratar das questões especificamente referentes à pandemia, utilizou-se a literatura publicada no ano de 2020 e 2021.

A partir da análise dessas investigações, verificamos que os professores diante da necessidade de promover o ensino remoto, recorreram à internet em busca de recursos que pudessem ser utilizados em suas aulas. Ações estas, que eu mesma, realizava constantemente. Para Costa (et.al, 2022), desde que as práticas pedagógicas passaram a ser medidas pelas tecnologias houve “aumento da utilização ou busca por recursos educacionais diversos, tais como imagens, áudio, textos e aplicativos”.

Entre as inúmeras possibilidades, estão os Recursos Educacionais Abertos (REA), que de acordo com Mazzardo (2018), são instrumentos para aprendizagem, ensino e pesquisa, disponíveis em qualquer suporte ou mídia, que estejam em domínio público ou disponibilizados com licenças abertas, permitindo o acesso, o reuso, a adaptação e a redistribuição.

Ou sob outra definição, REA são objetos de ensino-aprendizagem e pesquisa, de livre acesso ao público, dentre os quais podemos citar podcasts, vídeos, hardwares, softwares, cursos completos ou módulos, vários tipos de textos em forma de planos de aulas, artigos científicos, livros didáticos, testes e outros recursos, que possam auxiliar no processo de ensino-aprendizagem de estudantes e na educação continuada de professores e profissionais liberais (SANTOS e MALLMANN, 2017).

Dessa forma, o cenário pandêmico impulsionou os professores a experimentar novas formas de desenvolver suas atividades pedagógicas. A busca e utilização de recursos educacionais digitais passaram a fazer parte do planejamento diário dos professores. Para Souza e Nobre (2018) [...] “a grande maioria dos professores utilizam-se desses recursos para melhorar suas práticas didáticas”, o que possibilita um ensino de História com qualidade.

Todavia, encontrar esses conteúdos na internet, nem sempre era tarefa simples. Na maioria das vezes dependia de pesquisas exaustivas (sites, canais, redes sociais), estudos e planejamento sobre o uso desses recursos. Mas, apesar desses desafios, Reis (2020) enfatiza que o ensino remoto transformou os professores em mediadores/exploradores dos repositórios, redes sociais e TICs, dentre os quais podemos citar Facebook, Instagram, Youtube, AVA Moodle, App, Google Classroom (REIS, 2020). A partir dessas plataformas, eles disseminavam informações confiáveis para os alunos, ao mesmo tempo em que criavam materiais autorais que podiam ser disponibilizados em acervos públicos, alterando o atual panorama da educação e simultaneamente, promovendo uma nova perspectiva para o processo de ensino-aprendizagem (SOARES, et al. 2021).

Logo, esse cenário evidenciou o potencial e o poder dos recursos educacionais abertos para fomentar novas formas de criação, cooperação e disseminação de oportunidades educacionais. Mas, independente da pandemia, a (co) autoria é ato inerente à profissão docente, haja vista que:

Sentidos precisam ser atribuídos ao conhecimento teórico a partir das suas relações dialógicas com a prática. No momento em que essa interlocução acontece em sala de aula, há (co) autoria, ou seja, criação, por meio do conhecimento produzido na interação entre professores formadores e em formação, mediatizados pelas diferentes realidades que os cercam. Essas criações podem transcender a sala de aula, por meio do compartilhamento aberto em rede (JACQUES e MALLMANN, 2020, p.45).

Nesse sentido, torna-se interessante reunir e disponibilizar esses produtos oriundos de processos da educação formal, a outros professores, para que estes tenham acesso mais fácil a práticas inovadoras e conteúdos de qualidade para planejar aulas em quaisquer ambientes educativos.

Observamos então, que estes produtos criados pelos professores podem ser disponibilizados para outros professores através da internet, “que poderão fazer reuso desses recursos tal como foram disponibilizados ou, se assim desejarem, adaptar, remixar e redistribuir” (LAUERMANN, 2020, p.249). Assim, propagando e estimulando novas práticas para o ensino de História nos anos iniciais.

A respeito disso ainda, Lima (2019, p. 32) faz a seguinte afirmação:

O anseio em tornar a aprendizagem mais fácil e acessível, aliado ao processo do desenvolvimento tecnológico, tem levado a busca de ferramentas que permitem maior interação, preservação, armazenamento e divulgação dos recursos educacionais digitais, já que estes são mais aproveitados de forma eficiente, quando são organizados, catalogados e armazenados em um repositório educacional que oferece serviços que lidam com a área da educação, com usuários atentos e curiosos sobre o instrumento que os auxilia na busca dos recursos. Deste modo, o portal deve apresentar uma condição eficaz de usabilidade, satisfação, segurança, acessibilidade, flexibilidade e clareza.

Portanto, entendemos ser importante oportunizar aos professores espaços educacionais com acesso livre e gratuito a Recursos Educacionais Abertos (REA) elaborados a partir de ferramentas digitais, para fomentar a produção e a disseminação de estratégias para o ensino de História integrado às tecnologias, com liberdade de uso, reuso e adaptação. Por isso, elaboramos um aplicativo como forma de disponibilizar REA com acesso livre e gratuito aos professores dos anos iniciais, incentivando o ensino de história

articulado às tecnologias digitais.

O Mestrado Profissional em Ensino de História pressupõe que o professor-pesquisador estará atento para a realidade de sua comunidade escolar e produzirá sua pesquisa a partir do cotidiano em sala de aula, e, a partir de suas constatações, produzirá um produto educacional. Sendo assim, analisando a história do tempo presente (ensino remoto) descrito por (Delgado e Ferreira, 2013), resolvi assumir uma “atitude de presença” na internet e usando a minha inteligibilidade histórica para superar este presentismo e perspectivar alternativas para o futuro da História nos anos iniciais. Surgiu assim, “Click História”.

Um aplicativo voltado aos professores com a finalidade de disponibilizar recursos educacionais abertos em História, desenvolvidos por outros professores, visando fortalecer a construção do conhecimento histórico por meio das tecnologias. Além disso, possibilitando a troca de saberes e a aquisição de autonomia digital na produção de novas abordagens históricas, superando assim, a falta de formação docente evidenciada durante a pandemia.

A produção deste aplicativo se torna importante à medida que eles proporcionam uma melhor organização dos recursos educacionais abertos em História, facilitando o processo de busca entre os educadores dos anos iniciais. Além de permitir aos usuários uma forma detalhada e eficaz de pesquisa. Pois, embora existam diversos tipos de repositório, a minoria deles contempla o público alvo e a propositura apresenta neste trabalho.

A proposta para a elaboração deste aplicativo foi submetida ao EDITAL FAPEMAT– Nº. 008/2021 – MESTRADO COM PRODUTO TECNOLÓGICO, tendo sido aprovada com a concessão de uma bolsa pela FAPEMAT para o desenvolvimento deste produto educacional. Visando atender as demandas docentes sobre as possibilidades para o uso das tecnologias no âmbito educacional, este software encontra-se estruturado.

A pandemia então, se tornou um marco para a minha dissertação. Pois, a partir das minhas inquietações, observações e vivências cotidianas experienciadas nesse período pandêmico que este estudo foi sendo delineado. Por isso, alterei o tema da minha pesquisa, passando a investigar estratégias que favorecessem alcançar o objetivo dessa dissertação.

Refletindo sobre essas questões, é que organizamos esta dissertação em três

capítulos. No primeiro capítulo, descrevemos de forma breve a trajetória histórica da constituição deste conhecimento enquanto disciplina escolar (SCHMIDT, 2012), assim como fizemos uma análise sobre o ensino de história nos anos iniciais. Para esse momento, escolhemos documentos e artigos publicados no Brasil que apresentassem um recorte específico para esta temática. Além disso, realizamos a análise de orientativos curriculares produzidos pelo Ministério da Educação (PCN, BNCC) e documentos da Secretaria Municipal de Educação de Cuiabá que abordam as diretrizes para o ensino de história nos anos iniciais do ensino fundamental. Dessa forma, destacamos a importância do ensino de História para as crianças desde a sua consolidação enquanto disciplina nos anos iniciais.

Posteriormente no segundo capítulo, intitulado “As tecnologias e o ensino de história: dos primeiros debates a incorporação acelerada”, dedica-se analisar criticamente o uso das tecnologias no ensino de história. Antes da pandemia, os professores se apropriavam timidamente dessas ferramentas nas aulas de história, mas com o surgimento da pandemia de Covid-19, o processo de ensino ficou totalmente dependente das tecnologias digitais. A partir desse momento, nós professores intensificamos o uso dos recursos tecnológicos para desenvolver as atividades educativas, sendo obrigados a migrar repentinamente o ensino presencial para os contextos virtuais como forma de prosseguir com as aulas. Aqui se fez pertinente apresentar a minha História no ensino remoto, percorrendo as situações vivenciadas neste momento e como impactaram o meu fazer docente. Além disso, achamos interessante discutir e refletir o ensino no contexto da pandemia, levantando os desafios e potencialidades das tecnologias.

Com surgimento da pandemia de Covid-19 em 2020, o uso das tecnologias se intensificou nos processos de ensino e por consequência, nós professores tivemos que buscar diferentes aprendizados sobre o uso das tecnologias para promover o ensino de história nos anos iniciais a partir dessas ferramentas. Porém, antes de tratarmos do produto em si, percorremos todo um caminho sobre como o ensino remoto potencializou a produção e compartilhamento de recursos educacionais abertos e nesse sentido, se fez pertinente abordar as possibilidades para promover espaços de divulgação para REA nos anos iniciais e, por fim apresentamos o aplicativo Clik História em sua estrutura e organização.

1. O ENSINO DE HISTÓRIA NOS ANOS INICIAIS: ASPECTOS INTRODUTÓRIOS

O estabelecimento da História enquanto disciplina escolar é tema amplamente estudando e debatido por FONSECA (2003), NADAI (1993) e que segundo SCHIMIDT (2012), com base no conceito de código disciplinar de (CUESTA, 1998, p. 102) e a partir da pesquisa realizada em manuais destinados a professores e em propostas curriculares brasileiras, pode ser caracterizados em quatro períodos históricos: “construção do código disciplinar da história no Brasil (1838-1931); consolidação do código disciplinar da história no Brasil (1931-1971); crise do código disciplinar da história no Brasil (1971-1984); reconstrução do código disciplinar da história no Brasil (1984-?)”(SCHIMIDT, 2012, p.78).

Com o processo de redemocratização política do Brasil, a partir de 1980, foram iniciados e ampliados os debates em torno da necessidade de mudanças nas propostas curriculares em todo o Brasil. Eis o que descreve Fonseca (1993, p.86) sobre este período:

O repensar do ensino de História ganha espaços em associações científicas como ANPUH; SBPC; associações sindicais como APEOESP-SP e UTE-MG; congressos, seminários, debates envolvendo os três graus de ensino. Também a mídia ocupa-se dos debates sobre os possíveis caminhos do ensino de História.

A partir disso, por pressões dos setores organizados, começa a haver revisões na legislação pertinente ao ensino de História e iniciam-se os processos de reformas dos currículos de História em várias Secretarias Estaduais e Municipais de Educação, uma vez que os postulados dos programas de ensino de acordo com os princípios da política educacional dos anos 70 já estavam, para muitos, superados ou era inadmissível teórica e politicamante.

Enquanto disciplina escolar, a História não existe a ermo, ela é perpassada e amparada por instrumentos legais, cujas diretrizes são descritas em documentos oficiais. No entanto, as propostas curriculares desta disciplina acompanham a organização social e governamental vigentes.

Os anos de 1980 marcaram momentos de intensas discussões e debates acerca das necessárias renovações curriculares. Assim, as propostas curriculares advindas pós década de 1990 trazem como marca o momento de ruptura que se deu nos modos de pensar e ensinar a disciplina. Tal ruptura passa pela renovação das metodologias, de temas

e problemas. Conforme Dorotéo (2016, p. 212),

As renovações curriculares do período absorviam ainda as questões colocadas à historiografia no período. A narrativa histórica, centrada nos fatos, datas e grandes nomes estava às voltas com um processo de renovação que buscava a articulação da macro estrutura com o micro: a História do cotidiano e os diversos sujeitos históricos.

Nesse contexto de mudanças na educação brasileira, em 1997 surgem os PCNs, parâmetros que servem como referência para as elaborações dos currículos de História nos estados e municípios brasileiros. Assim, estes documentos são um marco para a reconstrução do código disciplinar da História, orientando inclusive, sobre a seleção dos conteúdos que devem ser ensinados em História.

As propostas deste documento apresentavam os estudos históricos a partir dos Anos Iniciais do Ensino Fundamental, oficializando a separação das disciplinas de História e Geografia. Com relação às intencionalidades educativas, ao papel e à importância da disciplina, o Documento, reforçou o caráter formativo da História na constituição da identidade, da cidadania, do (re) conhecimento do outro, do respeito à pluralidade cultural e da defesa do fortalecimento da democracia (SILVA e FONSECA, 2010, p. 18).

Então, o ensino de história na primeira etapa do ensino fundamental deveria iniciar-se pelo local e depois ir introduzindo noções e conceitos históricos. Assim, conforme descreve Bittencourt (2011, p.113):

Os PCN de História, (...), têm como conceitos básicos a cultura, a organização social e do trabalho e noções de tempo/espaço históricos, a serem introduzidos a partir do processo de alfabetização.

Nesse entendimento, este documento mostra um caminho de se ensinar a história local no ensino fundamental em que “conhecer as muitas histórias de outros tempos, relacionadas ao espaço em que vivem, e de outros espaços, possibilita aos alunos compreenderem a si mesmos e a vida coletiva de que fazem parte” (BRASIL, 1997, p. 43-44). Ademais, propõe uma concepção diferente de ensino, ampliando a noção de tempo linear para tempo cronológico, possibilitando assim, construções culturais de tempo.

Os PCNs, portanto, norteavam o ensino de história e indicavam alguns dos seus principais objetivos e conteúdo. Eles desempenharam importante papel no processo de consolidação da História nos anos iniciais, indicando além dos conceitos, metodologias de ensino.

No caso do primeiro ciclo, considerando-se que as crianças estão no início do processo de alfabetização, deve-se dar preferência aos trabalhos com fontes orais e iconográficas e, a partir delas, desenvolver trabalhos com a linguagem escrita. (BRASIL, 1997, p.49).

Nessa perspectiva, o ensino de história corroborava para o desenvolvimento de habilidades inerentes ao letramento, a serem desenvolvidas nas turmas do 1º e 2º ano. Além disso, a história local aparece como eixo temático no primeiro ciclo.

(...) a preocupação com os estudos de história local é a de que os alunos ampliem a capacidade de observar o seu entorno para a compreensão de relações sociais e econômicas existentes no seu próprio tempo e reconheçam a presença de outros tempos no seu dia a dia (p. 40).

A história local é um assunto mais próximo da realidade dos estudantes e por isso, essa abordagem ganhou sentido nas linhas historiográficas, podendo ser melhor assimilado no primeiro ciclo por seu vínculo com a vida cotidiana.

Para os anos escolares subsequentes, o documento orientava que no segundo ciclo (3º e 4º ano) o eixo a ser trabalhado seria “História das Organizações Populacionais” e no terceiro ciclo (5º ano) o eixo seria a “História das relações sociais e da cultura do trabalho”.

De acordo com os PCNs é fundamental a ampliação dos conhecimentos históricos nos espaços e tempos analisados, ganhando destaque na expansão de estudos locais para os regionais (SILVA; PORTO, 2012). Por causa dessa ampliação, os discentes conseguem se enxergar como sujeitos históricos e pertencentes do processo como um todo do local/regional ao nacional/global. Dessa forma, “as propostas veiculadas nos parâmetros objetivam concorrer para a formação de um cidadão crítico, notadamente possuidor de uma postura crítica frente à sociedade em que está inserido” (MARTINS, 2021, p.12).

Apesar dos PCNs não desempenhar a função de currículo em si, eles serviram

como referência para as redes de educação na construção de seus currículos escolares por meio da organização dos conteúdos em eixos temáticos. Para História nos anos iniciais, estes documentos foram fundamentais no processo de consolidação dessa disciplina.

Posteriormente aos PCNS, em 2017, surgiu a Base Nacional Comum Curricular. Ela norteia os currículos e propostas pedagógicas dos sistemas de ensino de todas as escolas das Unidades Federativas, sendo elas públicas ou privadas. Este documento apresenta o conhecimento, as competências e habilidades que se espera de todos os estudantes brasileiros ao longo de suas trajetórias na educação básica.

Segundo Martins (2021, p.12), a BNCC determina que “cabe à escola preparar a criança para a vida em sociedade e no que se refere ao ensino de História necessita-se ser considerado o caráter histórico do desenvolvimento humano para se operar o ensino de História”.

Quanto ao conhecimento histórico que se deve ser trabalhado nos anos iniciais, essa legislação enfatiza que nos Anos Iniciais o conhecimento histórico deve apoiar a construção do sujeito, a partir do reconhecimento do “eu”, do “outro” e do “nós”, bem como facilitar a compreensão de tempo e espaço, a partir do referencial da comunidade de pertencimento. Dessa forma, os estudantes devem, desde o início da escolarização, aprender a questionar os fatos históricos e a confrontá-los com o tempo presente.

De acordo com este documento, ensinar História para crianças resulta de questões levantadas pelo tempo presente, afinal “o passado que deve impulsionar a dinâmica do ensino-aprendizagem no Ensino Fundamental é aquele que dialoga com o tempo atual” (2017, p. 397). Para isso, os referenciais teóricos devem ser articulados aos objetos históricos.

O desenvolvimento do pensamento histórico, previsto na BNCC para começar desde os primeiros anos de escolaridade das crianças foi descrito, por Hialry Cooper, como sendo possível de acontecer. De acordo com esta autora, “História envolve a interação entre o conteúdo conhecido e o processo de pesquisa, para tentar dar sentido a ela” (Cooper, 2012, p. 19). Assim, é possível que esse processo seja iniciado no ensino de História para as crianças.

Diante do exposto, percebemos que os PCNs e a BNCC têm princípios semelhantes, pois ambos visam sistematizar e nortear o ensino de história desde os anos iniciais. Embora a História tenha tido seus percalços, o estudo destes documentos revela

que a importância desta disciplina tem sido reconhecida na formação integral dos estudantes.

Delineando o panorama da História, enquanto disciplina escolar assomado as suas características que compuseram os currículos para o ensino de História nos Anos Iniciais, demonstrarei a seguir, como essas influências materializam-se na proposição curricular para as escolas municipais cuiabanas. A fim de estabelecer uma compreensão crítica acerca das concepções para o ensino de história presentes neste documento.

As propostas curriculares das escolas municipais de Cuiabá são descritas por meio de dois documentos publicados em 2020 e 2021, denominados entre os profissionais de educação de “escola cuiabana”. Eis o que se descreve no documento de 2020, sobre seu marco conceitual:

O marco conceitual da Escola Cuiabana se consolida na concepção de educação que considera a cultura cuiabana que vem sendo construída ao longo dos anos na Rede Municipal de Ensino de Cuiabá desde 1998, com o Projeto Saranzal e, em seguida, com a Escola Sarã (1999, 2000), assim como em todos os conceitos discutidos ao longo deste documento. Toma como base os fundamentos sociológicos, filosóficos, antropológicos e psicológicos de um currículo decorrente da pedagogia crítica e da abordagem sociocultural de educação, ancorados na teoria sócio-histórico-cultural (MACHADO e SILVA, 2020, p. 84).

Pautados na teoria sócio-histórico-cultural que tem como princípio a valorização de todas as disciplinas e conhecimentos que se mantém organizados de forma interdisciplinar como área de conhecimento e nos ciclos. Assim, embora a História esteja integrada no rol de disciplinas presentes na matriz curricular dos Anos Iniciais do Ensino Fundamental da Secretaria Municipal de Educação de Cuiabá ele deve dialogar com os demais conhecimentos deste currículo e dos saberes não acadêmicos e escolares.

O currículo, com foco no ciclo da vida humana e suas respectivas temporalidades, propicia situações de aprendizagem coerentes com o contexto histórico e social de cada estudante, para que ele possa se constituir enquanto sujeito, constituinte e constituído deste espaço/lugar. Nessa perspectiva, as aprendizagens escolares se entrelaçam com as aprendizagens da vida e vice-versa, em um processo de ressignificação de saberes. Desse modo, pensar em uma formação humana é problematizar as condições de existência na busca de uma emancipação individual e social, na qual o sujeito toma consciência de si, do outro e do mundo.

Esta concepção emancipatória do indivíduo a partir do processo de ensino que respeita os sujeitos, suas temporalidades e saberes. Dialogam com o que descreve Pereira e Pacheco (2013, p. 13), ao defender a presença da História nos Anos Iniciais, assinalando que:

o conhecimento da história da civilização é importante porque nos fornece as bases para compreender o nosso futuro, permite-nos o conhecimento de como aqueles que viveram antes de nós equacionaram as grandes questões humanas.

Nesse entendimento, conhecer e entender os acontecimentos do passado, explica as transformações sociais e os motivos pelos quais os fatos ocorreram, nos auxiliando a compreender o presente, que se baseia muitas vezes, em experiências passadas. Dessa forma, aproximar o estudante do passado por meio da História, faz com que ele possa entender os acontecimentos que envolvem seu cotidiano, inclusive se perceba como um sujeito da história, que participa e, diariamente, pode interferir no rumo dela.

É oportuno considerar que a construção do currículo e concepção de História assumida nos documentos produzidos pela secretaria municipal de educação, não neutros e livres de contradições. Pois, como já destacado por Fonseca e Silva (2010, p. 16):

Um currículo de História é, sempre, produto de escolhas, visões, interpretações, concepções de alguém ou de algum grupo que, em determinados espaços e tempos, detém o poder de dizer e fazer. Os currículos de História – sejam aqueles produtos das políticas públicas ou da indústria editorial, sejam os currículos construídos pelos professores na experiência cotidiana da sala de aula – expressam visões e escolhas, revelam tensões, conflitos, acordos, consensos, aproximações e distanciamentos.

Então, o que temos no documento são intencionalidades educativas. Como analisa Pereira e Pacheco (2013) o papel que é dado à história, como disciplina humanizadora e emancipatória do sujeito, se amplia na proposta curricular da escola cuiabana para toda a área das ciências humanas. Eis o que apresenta o documento:

A área das Ciências Humanas possui papel significativo considerando o trabalho pedagógico realizado de forma contextualizada,

interdisciplinar, inclusiva e humanizada apropriando das vivências e valiosas experiências oportunizadas aos estudantes no ambiente escolar. Nessa perspectiva, o ensino e aprendizagem das Ciências Humanas na Rede Municipal de Cuiabá-MT contribuem para a formação dos saberes éticos, políticos, sociais, culturais e econômicos, promovendo atitudes, procedimentos e elaborações conceituais que priorizam o crescimento dos estudantes e de suas identidades e fortalecendo os grupos sociais, e a contribuição para o estudo da diversidade cultural com ênfase aos Direitos Humanos. (MACHADO e SILVA, 2020, p.161).

Nessa perspectiva, os conhecimentos proporcionados pelas disciplinas que compõem a área de humanas: “Geografia, História e Ensino Religioso” (MACHADO e SILVA, 2020, p.159) precisa ser contemplada nos Anos Iniciais, no sentido de proporcionar a formação integral dos estudantes.

Além disso, Mayer (2021) assinala que a intencionalidade da ação didática da História nos anos iniciais consiste em fazer com que a criança comece a se perceber enquanto sujeito histórico, que participa da história, que possui uma história e que compreende a ação do homem na sociedade com o passar do tempo.

No que tange ao papel do conhecimento histórico na formação das crianças e jovens, podemos notar uma convergência de concepções. Assim, vários pesquisadores defendem a sua permanência enquanto disciplina escolar.

Para Nascimento e Afonso (2016), o estudante do Ensino Fundamental está na fase de desenvolvimento da mente, o que promove a ampliação de suas características pessoais, pois, noções de cidadania, que muitas vezes se inicia em convívio familiar, também são transmitidas ao aluno na escola.

Corroborando com esta perspectiva o documento curricular da “escola cuiabana”, ao destacar que:

A História, como componente curricular, tem por característica a formação integral dos sujeitos, em suas dimensões afetivas, intelectuais, culturais e sociais, contribuindo para o desenvolvimento da leitura crítica e reflexiva de mundo, em uma perspectiva da alfabetização científica de história, sensível aos sentidos da existência humana, possibilitando compreensão ampliada do indivíduo e de suas diferentes formas de inserção e atuação no tempo e no espaço. Nos Anos Iniciais, espera-se que os estudos possibilitem aos estudantes o conhecimento de si mesmos e do outro, ampliando-os em diferentes tempos e espaços. (MACHADO e SILVA, 2020, p. 163).

Assim, o documento enfatiza que o ensino de História nos anos iniciais, também deve contribuir para o desenvolvimento da leitura crítica e reflexiva do mundo por meio da compreensão das diferentes formas que o indivíduo pode inserir e atuar no tempo e espaço. A disciplina de história é fundamental na formação do estudante, pois, uma vez que se conhece o passado, pode se entender o presente e desenvolver melhor o futuro, proporcionando o entendimento de várias ações de gerações passadas (NASCIMENTO e AFONSO, 2016).

CARNIEL (2019, p.6) aponta que por meio da História, os estudantes dos anos iniciais podem encontrar uma forma interessante de conhecer o mundo, de entender-se como cidadãos e de serem atuantes na construção do espaço em que vive. Logo, o ensino de História nos anos iniciais, favorece a compreensão de fatos ocorridos em diferentes tempos e espaços, a aquisição de valores importantes para o exercício da cidadania e a formação de sujeitos históricos, além de proporcionar “relações mais humanizadas entre as esferas de convívio” (CANDOTI, p.76, 2020), preparando-se para se tornar um adulto capaz de se relacionar socialmente.

Assim, o ensino de História nos Anos Iniciais, “deve promover a reflexão sobre a realidade e cabe ao professor fazer com que esta reflexão seja efetivada, ainda que de modo tímido” (PEREIRA e PACHECO 2013, p. 130). Conforme, destacam as autoras, cabe ao professor o papel de que a reflexão se efetive. A aula de História passa a ser um espaço de interação contínua e íntima entre professor e estudante, capacitando o estudante para além do conhecimento histórico, oportunizando-o pensar e narrar os fatos históricos de forma ativa (CARVALHO, 2009).

De acordo com Carniel (2019, p.6), “o ensino de História nos anos iniciais da educação básica possibilita ao aluno ferramentas para a leitura do mundo ao seu redor, para se sentirem inseridos em seu lugar, compreenderem os problemas em sua volta”. Logo, é importante que a disciplina não se limite a ensinar datas cívicas ou exaltar heróis nacionais. Por isso, “a vida cotidiana de anônimos transeuntes em um local que lê o mundo a sua maneira, deve ser a finalidade das práticas pedagógicas contemporâneas” (LASTÓRIA; MELLO, 2008, n. p.).

Por isso, é importante que nos anos iniciais da educação básica conceitos

empregados do componente curricular de História sejam trabalhados. Pensando especificamente nos anos iniciais, é possível e necessário alfabetizar ensinando História, tendo em vista que os componentes possibilitam o desenvolvimento das linguagens escrita e oral. Segundo Fonseca (2010), o privilégio da alfabetização não é motivo para desconsiderar outras disciplinas, pois o trabalho nelas desenvolvidos pode também, ao mesmo tempo em que se volta para o ensino de História, ser uma atividade fundamental no processo de desenvolvimento da linguagem oral e escrita.

Podemos realizar uma aula de leitura e interpretação de texto partindo de um texto histórico, assim como trabalhar com a produção de textos a partir de um tema da história. A leitura propicia a aprendizagem em História, é inerente à atividade de construção de saberes históricos [...] é possível, sim, alfabetizar as crianças, ensinando e aprendendo História. Aprender história é ler e compreender o mundo em que vivemos (FONSECA, 2010, p. 5-6).

Para isso, tão importante como o conhecimento são as metodologias e ações efetivadas pelos docentes. Para que o ensino de História nos Anos Iniciais possibilite ao estudante tomar consciência da sua realidade, construindo a sua identidade de acordo com o meio onde vive. O ensino de história para crianças não perpassa a simples transmissão de conhecimentos, mas num processo complexo e contínuo em que os saberes docentes, o uso de recursos didáticos proporcionam aos estudantes reflexões, opiniões, senso crítico e participativo, despertando o interesse de formar sua própria história, inicialmente em seu meio de convívio, expandindo para espaços maiores.

É desta forma que podemos ler o documento “escola cuiabana”, ao indicar que:

Os registros e vestígios das mais diversas naturezas (mobiliário, instrumentos de trabalho, música, etc.) deixados pelos indivíduos carregam em si mesmos a experiência humana, as formas específicas de produção, consumo e circulação, tanto de objetos quanto de saberes. Nessa dimensão, o objeto histórico transforma-se em exercício, em laboratório da memória voltado para a produção de um saber próprio da história. A utilização de objetos materiais pode auxiliar o professor e os estudantes a colocarem em questão o significado das coisas do mundo, estimulando a produção do conhecimento histórico em âmbito escolar. Por meio dessa prática, docentes e discentes poderão desempenhar o papel de agentes do processo de ensino e aprendizagem, assumindo, ambos, uma “atitude historiadora” diante dos objetos do conhecimento, no âmbito de um processo dinâmico para o Ensino Fundamental (MACHADO e SILVA, 2020, p. 163).

Os objetos materiais conforme descrito no documento, fazem parte do repertório amplo que nós historiadores denominamos fontes históricas. Mais adiante o mesmo documento amplia sua indicação de uso dos objetos materiais ao indicar que para o Ensino Fundamental, nos anos finais: “é fundamental a utilização de diferentes fontes e tipos de documentos (escritos, iconográficos, materiais, imateriais, etc.) capazes de facilitar a compreensão da relação tempo e espaço e das relações sociais”. Nota-se que o documento indica para os anos iniciais o uso do que denominam “objetos materiais” e para os anos finais esta categoria se amplia para “diferentes tipos de fontes e de documentos”.

A distinção que ocorre nas fontes que devem ser priorizadas pelos professores, não é identificada de imediato nos conteúdos curriculares. Eis o que desceve o documento:

As habilidades e competências capacitam as pessoas a tomar decisões, estabelecer objetivos, sendo protagonistas de sua vida e cidadãos ativos no desenvolvimento de suas comunidades e nações. Nessa perspectiva a construção do conhecimento histórico é um processo, no qual destacam-se: identificar, comparar, contextualizar, interpretar e analisar. Vale enfatizar, ainda, a importância de tratarmos em sala de aula sobre os aspectos que compõem a História, os espaços locais e regionais, para fomentar a cultura rica e diversificada de cada região. Nesse sentido, os objetos de aprendizagens devem abarcar a história de Cuiabá e Mato Grosso, com vistas a oportunizar aos estudantes a ampliação dos conhecimentos, saberes, interesses, entre outros, valorizando o respeito e a cultura local em que estão inseridos. Isto posto, a relação interdisciplinar entre as áreas do conhecimento é polissêmica, sendo múltiplas as possibilidades de construção curricular, estabelecendo conexões entre os objetos de aprendizagem local, regional e global. O Ensino da História local e regional permite ao estudante possibilidades de conhecer o seu entorno, pois trata das especificidades, consolidando sua referência, prospectando enveredar pelo mundo no movimento do micro para o macro e também do macro para o micro, situando-o numa visão ampla, crítica e reflexiva que objetiva constituir uma identidade do local para o global.

Por isso, o ensino de História a partir da história local, por exemplo, Cuiabá e Mato Grosso, proporcionam aos estudantes da rede municipal de Cuiabá aprender a valorizar e respeitar a cultura em que estão inseridos e assim, ampliar os conhecimentos para a história nacional, geral ou mundial. Além disso, a história local permite que os estudantes conheçam o seu entorno, consolidando sua referência, sua identidade, através

da qual se chega à cidadania (CARVALHO, 2009).

Serrano e Schmild (2019, p.160) consideram que “a história local é um método de ensino e uma ferramenta pedagógica eficaz que tem como objetivo maior realçar temas locais vividos pelos educandos de acordo com a sua realidade, levando em consideração os vários pontos que envolvem as suas memórias históricas”.

Nessa primeira etapa do ensino fundamental, os professores são essenciais para a construção do conhecimento histórico, fazendo com que as crianças se identifiquem e se reconheçam como sujeitos dentro do processo educativo e social. Por isso, quando as práticas realizadas nesta etapa são planejadas e intencionalizadas, considerando as especificidades idade, potencialidades, limitações dos estudantes, significância do conteúdo ministrado e o uso de metodologias diversificadas, as aulas de História se tornam mais atrativas e significativas.

O professor tem papel fundamental nesse processo, pois ao mediar o conteúdo utilizando comparações com o cotidiano dos estudantes, as aulas despertam curiosidades e interesses para a História, inicialmente em sua localidade e futuramente caminhando para possibilidades diversas (NASCIMENTO e AFONSO, 2016).

Sob esse entendimento, o interesse discente pela História pode ser estimulado a partir da proposta educativa do professor, “instigando a curiosidade, o pensamento reflexivo e o senso crítico sobre questões do cotidiano, principalmente porque nessa fase as crianças estão em formação histórica e da própria personalidade” (PEREIRA, 2013).

Portanto, é necessário transformar a sala de aula em um espaço educativo onde os alunos possam descobrir sua história, compreendendo que as mudanças que ocorreram antes de seu nascimento e que continuam a ocorrer com o passar do tempo, são fatos históricos importantes para sua formação. O professor, então, precisa introduzir a disciplina de História de maneira sistêmica, a fim de estabelecer recursos que facilitem a compreensão do conhecimento histórico, amparando-se em projetos de vida real dos alunos.

A respeito disso, o professor de História é capaz de ensinar o estudante pensar historicamente, absorver e valorizar a diversidade de fontes e pontos de vistas históricos, estando apto a construir os percursos das narrativas históricas. Portanto, “ao professor cabe ensinar o aluno a levantar problemas, transformando os temas das aulas de História

em problemáticas. Ensinar passa a ser, então, dar condições para que o aluno possa participar do processo do fazer, do construir a História” (SCHMIDT, 2005, p.57).

Para tanto, “o ensino de História deve permitir que os alunos adquiram conceitos a partir de sua realidade e suas próprias representações, do tempo e época em que vivem, colocados num grupo, resgatando ao mesmo tempo a diversidade e praticando uma análise crítica de uma memória histórica que lhe foi transmitida” (SERRANO e SCHMILD 2019, p.162).

Nos anos iniciais do Ensino Fundamental, a disciplina de História tem passado por variadas transformações a partir do momento em que ela perdeu o vínculo com a disciplina de Geografia, adquirindo características próprias. A forma e a maneira de ensinar a disciplina de História também sofrem grandes e profundas modificações. Com a pandemia de Covid-19, isso se tornou evidente. Nós professores, tivemos que recorrer às tecnologias para realizar as aulas virtuais de História. Pois, apesar das tecnologias há bastante tempo permearem os processos de ensino em História, foi no contexto pandêmico que o uso intenso dessa ferramenta ocorreu.

Logo, seria a pandemia de Covid-19, um novo marco histórico na periodização da disciplina de História nos Anos Iniciais? A partir do exposto, quais têm sido os desafios dos professores para promover o ensino de História nos anos iniciais, despertando o interesse dos estudantes pelo passado? E como as tecnologias digitais auxiliariam neste processo?

2 AS TECNOLOGIAS E O ENSINO DE HISTÓRIA: DOS PRIMEIROS DEBATES A INCORPORAÇÃO ACELERADA

Em 1999, Carlos Augusto Lima Ferreira, um importante pesquisador da área de Ensino de História no Brasil, anunciava na introdução de seu artigo “Ensino de História e a incorporação das novas tecnologias da informação e comunicação: uma reflexão” a necessidade de “debater sobre novas formas didáticas e metodológicas para o Ensino de História”. Para o pesquisador este debate era importante para que:

Assim, estaremos contribuindo para a formação do professorado no que diz respeito ao seu potencial educativo e didático, procurando incrementar uma consciência crítica e responsável sobre o papel e a importância das Novas Tecnologias da Informação e Comunicação – TICs, enquanto ferramentas de apoio ao ensino de História. (FERREIRA, 1999, p. 139).

Neste período, o autor já destacava duas questões importantes. A necessidade de que na formação dos professores se incluísse discussões sobre o potencial educativo das TICs. E o papel destas como ferramentas de apoio para o Ensino de História.

Estas questões se relacionavam a uma análise abrangente da sociedade que neste período começava a olhar para os avanços tecnológicos e os impactos que estes estavam causando nas formas de viver e aprender das pessoas. A escola neste contexto, como afirmavam alguns pesquisadores da época, estava deixando seu de ser o local exclusivo no processo de construção do conhecimento, surgindo inúmeras possibilidades para ensinar/aprender nos ambientes virtuais.

Sob esse entendimento, os dispositivos tecnológicos oportunizam novas perspectivas para a ação docente de ensinar e de aprender. Para Castells (1999, p. 37), “[...] é nessa sociedade que vivemos e ela é a que devemos conhecer se quisermos que nossa ação seja ao mesmo tempo relevante e responsável”. O fato é que vivemos em uma sociedade em que se avançam os desenvolvimentos tecnológicos e estes não irão retroceder ou sumir. Portanto, vários autores foram ao longo do tempo procuraram ampliar o debate que Ferreira (1999) já assinalava como necessário.

Por isso, Chagas (2016, p.12) compreende que “existe a necessidade de buscar

alternativas para utilizarmos as tecnologias como meio para fazer o sujeito pensar, educar-se e aprender com os outros nas múltiplas possibilidades de interação com o conhecimento”. Assim, os processos de ensino e aprendizagem em História devem vincular o contexto escolar à cultura existente na sociedade.

Nessa vertente, Moran (2015, p. 89) salienta que devido aos avanços tecnológicos, na educação, “o presencial se virtualiza e a distância se presencializa”, permitindo que os processos educativos aconteçam em ambientes virtuais. Evidentemente, a utilização destes recursos tecnológicos, também se constitui, em uma alternativa para o ensino virtual do componente curricular História, oportunizando espaços públicos para a divulgação de conhecimento histórico aos estudantes.

Segundo Franco (2010), “a construção da noção de tempo histórico nas crianças é um fenômeno histórico-cultural que não se restringe apenas ao espaço escolar, mas também envolvem vários outros espaços sociais”, inclusive a internet.

As tecnologias presentes no nosso cotidiano podem, portanto, contribuir positivamente para o processo de aprendizagem, porque expõem uma gama de possibilidades para o ensino de História, como o acesso a museus, bibliotecas e arquivos virtuais (COSTA, CASIMIRO e SILVA, 2021). Além disso, tais ferramentas são uma oportunidade singular, pois:

Permite aos alunos estarem juntos a alunos de diversas localidades, pesquisando ou interagindo sobre os mais diversos assuntos, por meio de projetos conjuntos e discussões de temas relevantes acerca da história brasileira, como: o Golpe de 1964, a Guerra das Farroupilhas, o carnaval da Bahia, O Governo Lula entre tantos (VAZ, 2019, p. 21).

Consequentemente, o uso de tecnologias nos Anos Iniciais, contribui para tornar as aulas de história mais dinâmicas e interessantes aos estudantes, propiciando relações com o tempo presente, e não apenas uma memorização e repetição de acontecimentos do passado (SOSA e TAVARES, 2013, p.826). Sendo assim, quando usadas de maneira adequada, elas se tornam excelentes ferramentas de apoio para:

A apresentação, construção e transmissão do conhecimento histórico. E o desenvolvimento tecnológico permite que máquinas e programas sejam instrumentos poderosíssimos, criativos e não meros

instrumentos mecânicos e repetitivos. Um dos poderes do desenvolvimento tecnológico para o campo da História é a digitalização das diversas fontes históricas que além de alargar a conservação dos documentos históricos possibilita que o docente os utilize para análise e discussão sobre o passado e o presente (Moura, 2009, p. 6).

Moran (2007) descreve a internet como um instrumento digital de democratização, onde é possível explorar inúmeras potencialidades, incluindo a possibilidade de interagir com pessoas que estão conectadas em diferentes locais e ao mesmo tempo. Assim, as tecnologias favorecem a interação entre as diferentes culturas existentes em nossa sociedade, conectando a realidade escolar ao mundo e possibilitando o intercâmbio entre pessoas de diferentes regiões, rompendo com o muro que separa a escola do mundo e, desta forma, fazendo com que professores e alunos passem a assumir novas atitudes [...] (Mesquita, 2009).

Diante disso, não dá para se falar em educação e esquecer os avanços tecnológicos inseridos na vida social do ser humano. Portanto, se fazem necessários amplas discussões e reflexões sobre a prática pedagógica desenvolvida na sala de aula, que com a utilização das mídias, pode-se obter uma aprendizagem significativa. O professor deve estar em constantes transformações, se atualizando em todos os aspectos que envolvem a educação como um todo. Segundo Perrenoud (2000, p. 139) “mais que ensinar, trata-se de fazer aprender (...), concentrando-se na criação, na gestão e na regulação das situações de aprendizagem”.

Por consequência, torna-se impossível retroceder ou desprezar o potencial pedagógico que as tecnologias apresentam, quando incorporadas à educação (SILVA e GOMES, 2015). Deste modo, o ensino de História requer metodologias diferenciadas das práticas pedagógicas tradicionais, onde as aulas se limitam a exposição teórica de conteúdos e a utilização da lousa e do livro didático (BUSIGANE e FAGUNDES, 2016). Nada obstante, o ensino de História deve acontecer em sintonia com o tempo atual.

Contudo, o professor somente conseguirá fazer uso de novos métodos, no momento em que ele se passar a observar a sua prática e o ambiente educacional onde ele está inserido, percebendo as suas particularidades. Para tanto, o docente de História dos anos iniciais, precisa explorar a pluralidade de usos dos recursos tecnológicos, a fim de escolher as ferramentas mais adequadas à construção do conhecimento histórico e

superar as funções outrora executadas tradicionalmente (SILVA, 2007). Pois, a tradicional oralidade da disciplina História, centrada no professor, de lousa e giz – ou o contemporâneo pincel – vem concorrendo com uma diversidade de mídias e avanços tecnológicos cada vez mais acelerados (SOSA e TAVARES, 2013).

De acordo com esta afirmação, é importante que o professor tenha conhecimento do espaço em que seus alunos estão inseridos, porque possibilita o interesse do aluno pela construção do conhecimento. Nesta perspectiva, é imprescindível repensar o ensino de História pelo viés da tecnologia, pois este recurso se caracteriza como uma oportunidade para aumentar a participação dos alunos nas aulas. Por isso, a apropriação dessas ferramentas, oportuniza ao educador renovar a prática pedagógica, proporcionando um ensino de História mais dinâmico, onde o aluno participe de atividades contextualizadas e que possa adquirir os conhecimentos necessários à compreensão crítica do passado e presente.

Para essa nova geração de discentes, imersa numa sociedade tecnológica, um novo formato de ensino, demanda necessário. Logo, a adoção de ferramentas digitais permite ao aluno desenvolver “habilidades e competências compatíveis com as novas demandas sociais, construindo um percurso próprio de aprendizagem a partir das suas necessidades” (KAIESKI et al, 2015, p.2). Dessa forma, as tecnologias podem ser utilizadas como uma estratégia para aproximar os estudantes das atividades e conteúdos escolares, favorecendo experiências de aprendizagem coletivas e colaborativas e reformulando espaços e tempos escolares [...] (LIMA; ROSENDO, 2014).

Todavia, a escola tem utilizado as mídias de forma esporádica e pontual, sendo ação individual de alguns professores e instituições. Em sua grande maioria privilegia-se o uso do quadro, do livro didático, da competição em vez da cooperação, do trabalho em vez da cidadania e na renúncia das mídias digitais (Müller e Lamberty, 2016).

Ainda, é comum os professores pautarem suas práticas as metodologias que estes conhecem e resistem a qualquer inovação que incorpora tecnologias no ensino de História, adotando uma postura conservadora, apenas reproduzindo os fatos históricos.

Embora, ensinar com tecnologias seja um grande desafio, a escola não pode ignorar as evoluções tecnológicas que se passam no mundo. As novas mídias digitais “transformam não só as maneiras de comunicar, mas também de estudar, de pesquisar, de divertir, de trabalhar, de decidir e de pensar” (FERREIRA, MARTINS e AFONSO, 2015,

p.3).

Logo, o professor do século XXI deve estar preparado para utilizá-las, a fim de atender às necessidades dos exigentes alunos criados utilizando esses aparatos tecnológicos. Contudo, a integração das “tecnologias ao ambiente educacional não denota o abandono dos métodos existentes, mas sim a busca por novas abordagens que complementem e integrem às práticas de ensino, e sendo essas mudanças contínuas na cultura digital é necessário pesquisar sobre tais mudanças no processo de ensino e aprendizagem” (Magalhães, Paiva & Lima, 2021, p. 2).

As tecnologias podem ser incorporadas ao cotidiano escolar como estratégias educativas para a transmissão de conteúdos sobre o passado como forma de superar as práticas baseadas na repetição e memorização de fatos e datas comemorativas. Mas, para isso, o uso das tecnologias precisa agregar significado às aulas de História.

De acordo com a Política Educacional da Secretaria Municipal de Educação de Cuiabá, as Tecnologias Digitais da Informação e Comunicação (TDICS):

Devem ser incorporados nas propostas de alfabetização considerando-se a perspectiva do multiletramento, sendo devidamente planejados para o cotidiano escolar, no sentido de fazer parte da proposta curricular tanto como exigência do atual contexto educacional, como também na dinâmica da prática pedagógica que considera as formas de interação social dos seus sujeitos que fazem parte de uma geração altamente conectada (ESCOLA CUIABANA, p. 154, 2020).

A partir desse entendimento, espera-se que os docentes cuiabanos se apropriem das tecnologias, considerando a pluralidade de uso no ensino de História para os Anos Iniciais. Pressupõe, então, que o uso dessas ferramentas, seja realizado de forma a permitir “a criança situar-se no ambiente em que está inserida, como um ser que faz sua “história” desde o nascimento” (SERRANO e SCHMILD, 2019), percebendo desde criança, o seu papel social.

A inserção das tecnologias no Ensino de História se caracteriza como oportunidade aos alunos de se apropriarem de conhecimentos e valores necessários à compreensão crítica do passado e do presente. Nas aulas de História:

As tecnologias possibilitam atividades que podem inovar a dinâmica da disciplina caracterizada como expositiva e repetitiva e transformá-la em

ativa e inovadora. Pode-se afirmar que o uso das tecnologias torna as aulas de História mais interessantes e, conseqüentemente, despertando mais interesse no aluno, possibilitando uma aprendizagem mais qualitativa (BUSIGNANI e FAGUNDES, p, 30, 2013).

O professor de História precisa estar atento a essa nova realidade tecnológica que permeia o espaço escolar, contribuindo para que o aluno desenvolva a capacidade de compreender criticamente os acontecimentos históricos, bem como os fatos que acontecem no mundo atual, tornando-o um cidadão capaz de, conscientemente, enfrentar as adversidades que o mundo moderno apresenta cotidianamente.

Contudo, por muito tempo, o único recurso do professor de História foi o quadro-negro e o livro didático, por consequência as aulas eram basicamente teóricas, requerendo dos estudantes a memorização dos fatos históricos. Porém, os avanços tecnológicos trouxeram novas possibilidades para o ensino de História. A apropriação dessas ferramentas permite a renovação das práticas pedagógicas, proporcionando a realização de atividades que incentivem a compreensão crítica do passado e presente. Por isso, torna-se necessário pensar no ensino de história em integração com a tecnologia, sendo um dos caminhos possíveis para conciliar o desenvolvimento social, visando à formação histórica do aluno.

Para essa geração de discentes do século XXI, imersa numa sociedade com vários recursos tecnológicos disponíveis, torna-se fundamental adotar um novo formato de ensino que permita ao estudante desenvolver “habilidades e competências compatíveis com as novas demandas sociais, construindo um percurso próprio de aprendizagem a partir das suas necessidades” (KAIESKI, GRINGS e FETTER, 2015, p.2) e, ainda proporcionando experiências de aprendizagem coletivas ecolaborativas e reformulando espaços e tempos escolares [...] (LIMA, ROSENDO, 2014).

Por consequência, torna-se impossível desprezar o potencial pedagógico que as tecnologias apresentam, quando incorporadas ao ensino de História. Urge repensar o ensino de História pelo viés da tecnologia, pois este recurso se caracteriza como uma oportunidade para aumentar a participação e interesse dos alunos pelas aulas. As novas mídias “transformam não só as maneiras de comunicar, mas também de estudar, de pesquisar, de divertir, de trabalhar, de decidir e de pensar” (FERREIRA, MARTINS e AFONSO, 2015, p.3).

Nesse sentido, oportunizar momentos de aprendizagem aliados às tecnologias no ensino de História, pressupõe instrumentalizar os docentes para que se apropriem desses recursos e possam interagir de maneira dialógica no contexto histórico e tecnológico da sociedade do século XXI. Ao garantir o uso das tecnologias, enquanto importantes recursos na mediação e potencialização do processo ensino em História, os docentes oportunizam aos educandos aulas diferenciadas que estimulam o desejo e a curiosidade em querer aprender, conhecer e fazer descobertas sobre o passado.

Todavia, articular as tecnologias ao ensino de História para crianças é complexo e desafiador. Pois, além de conhecer as especificidades próprias dessa etapa de escolaridade, é imprescindível que o docente possua o domínio educacional dessas ferramentas, conhecendo suas potencialidades pedagógicas, para assim, saber integrá-las ao ensino de História. Saber como utilizá-las é um conhecimento que deve ser conquistado pelos professores.

Quanto ao uso das ferramentas digitais na educação, a BNCC estabeleceu nas competências gerais que o aluno deve utilizar tecnologias digitais de forma crítica, significativa, reflexiva e ética nas diversas práticas do cotidiano (incluindo as escolares) e se comunicar, acessar e disseminar informações, produzir conhecimentos e resolver problemas (BRASIL, 2020).

A Escola Cuiabana também descreve como importante “compartilhar metodologias que contribuam para o processo de inovação nas salas de aula que vão, por meio dos recursos tecnológicos, originando mais eficácia aos processos de aprendizagem” (Cuiabá, 2020, p. 230-233).

Na proposta da Escola Cuiabana constam ações que envolvem Tecnologias da Informação e Comunicação (TICs) contempladas no percurso formativo dos docentes como, incentivo, ampliação e oferta para toda comunidade promovendo práticas e diferentes abordagens de ensino (Cuiabá, 2020, p. 268).

De acordo com essa concepção, o pensamento científico, cultural, digital, bem como a aplicabilidade dos recursos para o ensino do professor e aprendizagem dos discentes em sala de aula precisam ser considerados pela Escola Cuiabana. Entende-se ainda que o conhecimento adquirido pelos profissionais, precisa ser efetivado por diversos modelos didáticos para que a aprendizagem seja fortalecida, sempre partindo do ponto da perspectiva do aluno (CAMPOS, et al.2021).

Apesar das políticas públicas de Cuiabá reconhecerem a importância das tecnologias nos processos de ensino dos Anos Iniciais, o uso dessas ferramentas nas escolas antes da pandemia, era bem tímido. As formações para o uso das tecnologias vinham sendo estruturadas de forma lenta e gradual.

Porém, em 2020, quando a pandemia se alastrou em Cuiabá, os docentes tiveram que desenvolver atividades educativas totalmente online para assegurar a continuidade das aulas, estabelecendo uma situação inédita, repentina e diferente daquela conhecida por estes profissionais. Assim, a pandemia de Covid-19 obrigou a inserção imediata das tecnologias nos processos de ensino, antecipando o que estava previsto para acontecer em longo prazo. Segundo Campos (2021):

A utilização das tecnologias tornou-se essencial durante o ano de 2020, considerando um momento de adaptações e mudanças. Os profissionais da educação tiveram que apropriar-se de habilidades antes não exploradas, sempre adiadas e muitas vezes renegadas. Viram-se obrigados a ceder, deixar a resistência de lado e aprender a lidar com as ferramentas tecnológicas para desenvolver o trabalho em sala de aula. Além do conhecimento das diferentes áreas e domínio da diversidade de conteúdo, tiveram que se reinventar para dar continuidade ao trabalho, repensar e reelaborar os planejamentos e se desdobrar para aprender e a conviver com o novo normal para ministrar aulas – o ensino remoto (CAMPOS et al. 2021, p.8).

A partir desse parágrafo fica explícito que esse novo formato de ensino foi impulsionado pela pandemia, e não pelo querer docente de fazer um ensino diferente (NETO, 2020). No entanto, se antes do período pandêmico, o uso das tecnologias no ensino de História para crianças era considerado complexo, nesse novo cenário educativo que se estabeleceu em Cuiabá a partir de 2020, tornou-se ainda mais desafiador com a celeridade dessa inserção.

Campos et al (2021) relataram que :

O ano letivo de 2020 foi desafiador, principalmente aos professores e estudantes que precisaram se adaptar rapidamente a nova forma de oferta de ensino, envolvendo o uso de novas tecnologias e as ferramentas digitais para o desenvolvimento das aulas. Logo, foi possível observar dificuldades na prática docente nesse contexto de pandemia, sendo que alguns professores afirmaram não possuir formação ou habilidades básicas para inserir e utilizar as tecnologias digitais durante as aulas, ou seja, sendo necessário repensar a formação

continuada voltada para o uso efetivo das tecnologias educacionais (CAMPOS et al. 2021, p. 14).

Diante do exposto, percebe-se que o ensino remoto acentuou as dificuldades e o déficit da integração de tecnologias digitais nas práticas pedagógicas, reforçando a necessidade do professor compreender e dominar a linguagem digital a fim de garantir a continuidade do ensino de História em diversos contextos educativos, inclusive os virtuais. Conceição & Ghisleni (2019) descrevem que o Letramento Digital apresenta-se como exigência aos sujeitos emersos nos contextos da era digital, em que a sociedade contemporânea está imersa nos contextos tecnológicos (2019, p. 3)

2.1 A minha História no ensino remoto

Enquanto professora historiadora em constante exercício e reflexão sobre meu trabalho, faço essa análise histórica. Assim, a partir da minha experiência pandêmica (tempo presente), reivindico meu pertencimento a esse contexto, para me debruçar e analisar o contexto do ensino remoto. Logo, escrevo ao mesmo tempo em que vivencio esse processo histórico, compartilhando as interpretações sobre meu próprio presente.

Corroborando com o pressuposto de que o uso das tecnologias durante a pandemia constituiu-se num desafio docente, vários autores, inclusive docentes matogrossenses, relataram as adversidades encontradas no contexto pandêmico, tais como dificuldades no uso das ferramentas tecnológicas (PEREIRA e BARROS, 2020; ANJOS e COSTA, 2020; FACHIN e MARZANI, 2020; BERNARDINO et al., 2020; SANTOS, OLIVEIRA e SOARES, 2021), ressignificação das práticas pedagógicas para o contexto virtual (MENDES e OLIVEIRA, 2020) e letramento e alfabetização através das Tecnologias da Informação e Comunicação (SILVA, NEVES e SANTOS, 2020).

Ademais, Reis (2020) apresenta o relato de alguns professores do município de Araputanga- MT que descrevam suas experiências durante o atendimento aos alunos neste período pandêmico, enfatizando a falta de preparo no uso das tecnologias:

B1: “Neste momento pandêmico, até mesmo os professores que já estão envolvidos neste meio tecnológico, enfrentam dificuldades relacionadas à falta de preparo, de investimento governamental”.

A1; “Estamos realizando aulas online com a participação dos alunos. No início tivemos bastante contratemplos, pois tudo era novidade e embora a tecnologia seja algo que faça parte do nosso cotidiano não era utilizada como único meio de comunicação com alunos. B5: “Me sinto despreparada para utilizar os meios tecnológicos disponíveis.” (REIS, p.153, 2020).

Os desafios do trabalho de professores da educação básica, no contexto da Pandemia da COVID-19, também foram descrito por Santos, Silva e Santos (2022), onde os profissionais do município de Canarana-MT relataram:

As aulas remotas e a mudança no contexto, uma realidade adversa do que estávamos habituados, a necessidade do uso de novas tecnologias foram desafiadoras (Entrevistada 01).

Com o surgimento da pandemia, as mudanças repentinas na vida de cada profissional e de todos, ficou ainda mais claro que não se pode acomodar, é essencial sempre estar buscando novos conhecimentos, principalmente na área dos recursos tecnológicos, pois é uma necessidade e realidade, ou seja, sempre estar se apropriando de novos caminhos, novas aprendizagens como educador (Entrevistada 02). Desafio imenso no uso das tecnologias na educação, pois é uma habilidade que estabelece um avanço na era digital no contexto da educação (Entrevistada 03).

No contexto da pandemia, a tecnologia foi inserida como única opção para continuar o trabalho pedagógico, e de fato, o ensino remoto revelou que nem todos os professores estavam familiarizados com o uso das tecnologias. De acordo com Rosa (2020) isto ocorre porque a proposta de educação ofertada por meios tecnológicos sempre trouxe alguns obstáculos, principalmente pela falta de preparo/capacitação de vários professores no manuseio de recursos tecnológicos.

Consequentemente, a pandemia acentuou os desafios existentes quanto ao uso das tecnologias no ensino de História. A pandemia modificou a forma de dar aula, exigindo que os docentes fizessem uso emergencial das tecnologias, escolhendo por meio de “erros” e “acertos” as ferramentas que melhor atendessem ao ensino remoto.

Contudo, mesmo que de forma improvisada, as tecnologias se demonstraram importante para o contexto educativo, não só como alternativa para o prosseguimento das aulas, mas também pelas inúmeras possibilidades para o ensino de História. Assim, infere-se que se além do conhecimento tecnológico, o docente souber empregar corretamente essas ferramentas, ele conseguirá desenvolver melhores práticas no ensino

de História, explorando as múltiplas potencialidades para disseminar o conhecimento histórico por meio dessas ferramentas.

Diante do exposto, a capacitação tecnológica dos docentes se faz necessária, a fim de auxiliá-los frente aos desafios no uso educacional das tecnologias, viabilizando o ensino de História em quaisquer contextos educativos e assegurando aos estudantes o direito a uma educação de qualidade, seja em espaços virtuais e/ou presenciais. E dessa forma, promover aprendizagens mesmo em momentos inesperados, como a pandemia de Covid-19.

Nesse sentido, vários estudos, consideram condizente preparar o docente para a utilização educativa das tecnologias (VALERIO e CRESCITELLI, 2021; SILVA e SÉRGIO, 2021; SILVA e ROSTAS, 2021; KANASHIRO, 2020 e ROSA, 2013). E ainda, segundo Barbosa, Viegas e Batista (2020) e Calejon e Brito (2020) mesmo os professores que possuem habilidades com as novas tecnologias, precisam ser capacitados para potencializar o uso dessas ferramentas nas ações educativas.

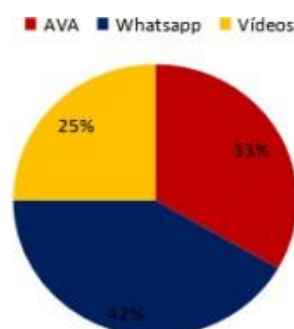
Os anos de 2020 e 2021 apresentaram diversos desafios educativos aos profissionais da educação de Cuiabá, pois, devido à pandemia de Covid-19, mudanças significativas ocorreram no contexto escolar para controlar a propagação desse vírus. Entre elas destaca-se a suspensão das aulas presenciais no município de Cuiabá. Por consequência, a Prefeitura de Cuiabá, por meio da Secretaria Municipal de Educação, implementou uma série de iniciativas a fim de viabilizar o processo ensino aprendizagem dos estudantes/crianças matriculados na rede pública municipal de educação.

Visando garantir a continuidade de aulas durante o período pandêmico, a SME-CBA determinou a adoção do ensino remoto via whatsapp por considerar este aplicativo mais acessível aos estudantes da rede municipal. Neste cenário de guerra, tivemos que nos reinventar e adequar às formas de trabalho para atender os estudantes da rede municipal de ensino de Cuiabá.

Contudo, a utilização deste recurso também refletiu na rede estadual. Nesse sentido, o estudo realizado por Bernardino et al. (2022) representado na figura 1, demonstrou que nas escolas estaduais de Mato Grosso, o recurso mais utilizado pelos docentes durante o ensino remoto foi o aplicativo whatsapp (42%). Entre os argumentos, os professores alegaram a versatilidade dessa ferramenta, a maior acessibilidade dos estudantes a este aplicativo e a familiaridade com as funcionalidades dessa plataforma por já ser utilizada

antes da pandemia.

Figura 1: Relação das tecnologias utilizadas pelos professores durante o ensino remoto



Fonte: Autores (2022).

Nesse contexto, vários grupos foram criados no whatsApp, correspondentes às turmas existentes nas escolas, sendo que cada professor da rede municipal ficou responsável por desenvolver as atividades na turma em que foi atribuído. Semanalmente, as aulas planejadas eram realizadas e disponibilizadas aos estudantes com conexão a internet, por meio da de interações síncronas quando os estudantes podiam tirar as dúvidas das atividades, trocar informações sobre a matéria e ouvir as explicações dos professores, bem como ter acesso a conteúdo em formatos diversos.

A interação entre professores e estudantes ocorreu diariamente, seja com docente cumprimentando os estudantes, postando as atividades do dia ou colocando-se à disposição para tirar dúvidas. As atividades foram sendo planejadas e socializadas com as turmas, ocorrendo inclusive trocas de experiências entre os professores.

As devolutivas destas atividades ocorreram de forma contínua, divulgando a correção com os estudantes e familiares de modo coletivo no grupo ou de modo individual no privado. A ludicidade também foi incorporada como elemento fundamental no ensino remoto através da produção e postagens de vídeos nos quais o professor na maioria deles, realiza a leitura deleite para os estudantes (SME, 2020, p. 07).

Dessa forma, as aulas migraram do espaço presencial para o ambiente virtual, acontecendo diariamente no horário de matrícula dos estudantes através do whatsApp. Contudo, para alcançar a maioria dos estudantes, os professores também recorreram à utilização de outras ferramentas além desse recurso, tais como Google Meet, vídeos

chamadas, Google classroom e outros. E, para os alunos sem acesso a internet, as estratégias contemplavam a confecção de apostilas que entregues quinzenalmente as famílias mediante aviso prévio por telefone.

Nesse espaço virtual, a disciplina de História, enquanto componente curricular obrigatório da matriz dos anos iniciais, também esteve inserida nos processos de ensino remoto das escolas municipais de Cuiabá. Assim em “home office”, os professores adaptaram suas formas de ensinar, planejar, de avaliar para construir o conhecimento histórico à distância.

As aulas de História foram realizadas por meio de diversas estratégias, tais como vídeo aulas, vídeo chamadas, aulas teóricas e práticas. O uso destes recursos facilitou a interação entre professores e estudantes, contribuindo para viabilizar a oferta do ensino remoto, conforme indicado (PAIVA, 2020; RONDINI, PEDRO & DUARTE, 2020).

O emprego do whatsapp foi a alternativa encontrada para a realização das aulas remotas, oportunizando espaços públicos para a disseminar o conhecimento histórico aos estudantes das escolas municipais de Cuiabá para além dos limites escolares (figura 2).

Figura 2: Atividades pedagógicas remotas em Cuiabá



<https://www.cuiaba.mt.gov.br/storage/webdisco/2021/03/31/800x600/dee01bc4265d951a5a106667d774e2c8.jpg>

Todavia, ensinar História para crianças não é considerada uma tarefa simples. E, ensinar História por meio de tecnologias, no contexto de Coronavírus, tornou-se ainda mais desafiador para os docentes cuiabanos. Principalmente por ser o ensino um processo complexo e adaptativo, cada professor organizou o ensino remoto de acordo com a sua realidade. Assim, o ensino remoto adquiriu diferentes formatos.

Entretanto, quanto aos conteúdos, o professor deveria seguir as orientações estabelecidas pela Secretaria de Educação Municipal. Por meio de orientativos quinzenais, as habilidades a serem trabalhadas com alunos, de acordo com as disciplinas e faixa etária, eram enviadas para as escolas. Assim, cabia ao professor apenas executar o que estava determinado, ficando livre para acrescentar outras, mas não tirar.

Essa realidade pandêmica vivenciada por nós professores é atípica a prática pedagógica dos anos iniciais. Isto porque, os professores se depararam com o desafio de atender, nas aulas remotas, à diversidade que configura as turmas dos anos iniciais das escolas municipais de Cuiabá, sem a possibilidade de mediações presenciais, dependendo exclusivamente das tecnologias para a interação com esses estudantes-crianças. E, se no ensino presencial, essas relações são complexas e demandam todo um processo de planejamento que considera a heterogeneidade da turma e atenda as especificidades de cada estudante, no ensino remoto isso se tornou ainda mais desafiador.

Para além de Cuiabá, o período pandêmico impactou as práticas pedagógicas de todos os professores de Mato Grosso, pois o ensino remoto era algo novo e desafiador para todos os docentes. Em concordância com essa afirmativa, Lara e Pacini (2020) comprovam a experiência atípica vivenciada pelos professores matogrossenses durante o cenário pandêmico, trazendo o relato de uma professora (F, 44 anos), que resumiu, em etapas, tudo aquilo que vivenciou durante a pandemia:

- 1º - O primeiro desafio foi dominar a tecnologia dentro do contexto e ambiente das aulas remotas.
- 2º - Se reinventar todos os dias, chamando a atenção dos alunos para que realmente haja aprendizado significativo.
- 3º - Falar para uma câmera é algo totalmente diferente e inovador.
- 4º - O volume de trabalho aumentou com as aulas a distância.
- 5º - Trabalhar todos os itens acima e cuidar da autoestima da família, cuidar da saúde, tomar conta da casa, cozinhar e manter o ânimo e a fé em Deus é o maior desafio desse período.

Reis (2020), também apresenta o relato de professores do ensino fundamental I da rede municipal de Araputanga em Mato Grosso:

B1: “Conforme os alunos vão tendo dúvidas, mandam mensagens pelo aplicativo do WhatsApp, em seguida retorno as mensagens com

áudio e vídeo, esclarecendo as dúvidas dos alunos. Sempre a disposição”

B5: “Por ser séries iniciais o atendimento é feito aos pais em caso de dúvidas para que estes repassem aos alunos.”.

Além disso, outro estudo realizado em uma escola pública estadual de Araputanga em Mato Grosso, também relata os desafios da alfabetização e letramento através das tecnologias. Sendo que 60% dos professores participantes dessa entrevista considerou como sendo difícil a adaptação a essa nova realidade de ensino (SILVA, NEVES e SANTOS, 2020).

Todavia, a partir desses estudos, observa-se que em meio à pandemia e as ameaças do Covid-19, Professoras e Professores:

Procuraram entender as novas estratégias e o uso das “novas” ferramentas de trabalho pedagógico. As práxis ancoradas nos desafios do cenário da pandemia. O paradoxo pandemia e oportunidade foram sentidos pelas Professoras e Professores em que constataram que o período pandêmico, os fizeram melhor e que na superação foi preciso se reinventar e pensar nos propósitos educativos como novas possibilidades de comunicação (ALVES, 2020)

Sob esse entendimento, a pandemia trouxe “novos tempos” que exigiram dos professores recorrer ao uso das tecnologias para desenvolver o ensino remoto de História nos Anos Iniciais. Embora, a inserção das tecnologias nas práticas de ensino não tenha sido fácil, o uso dessas ferramentas tornou-se indispensável para a realização das aulas virtuais, haja vista que sem o apoio das tecnologias, o impacto da pandemia na vida dos estudantes teria sido ainda maior.

Contudo, esse “novo fazer docente”, revelou novos e antigos desafios referentes à inserção das tecnologias no contexto educacional, principalmente porque a formação inicial não fornece todos os subsídios necessários para que os docentes utilizem, integrem e apropriem-se das tecnologias nas práticas de sala de aula (SILVA e PAIVA, 2019), acentuando ainda mais os desafios docentes.

Mas, apesar da pandemia ter surpreendido os docentes e provocado mudanças repentinas nos processos de ensino, esse cenário também demonstrou o potencial das tecnologias para o desenvolvimento de boas práticas de ensino em História. Portanto, o uso desses recursos, que era uma tendência muito forte na educação, tornou-se realidade

e a probabilidade na continuidade do uso das tecnologias no retorno das aulas presenciais é grande.

Diante do exposto, espera-se que após a pandemia, haja mudanças de hábitos, culturas e metodologias, de forma que as tecnologias digitais passem a ser cada vez mais presente nas práticas pedagógicas. Porém, as tecnologias por si só não garantem melhoria nos processos educacionais, da mesma forma que uma sala de aula, por mais bem equipada e confortável que seja não há como garantir que nela ocorrerá um aprendizado melhor que em outra. Para isso, o professor deve ter competência digital para fazer o uso intencional dessas ferramentas.

Fonseca (2010, p. 10) afirma, que as “metodologias propostas para o ensino de História requer que o docente se aproprie criticamente da linguagem das tecnologias digitais, a fim de explorá-la pedagogicamente”. Assim, estes profissionais precisam dominar o uso dessas ferramentas, sabendo como agregá-las aos processos de ensino de forma intencional, a fim de organizar espaços de participação, reflexão e diálogo com a história.

Mas, como tornar os docentes aptos para integrar as tecnologias aos processos de ensino em História, de forma intencional? De que forma explorar o potencial das tecnologias nos processos de ensino de História nos anos iniciais, para além da pandemia? Como incentivar os professores a promoverem o ensino de História para crianças, a partir do uso das tecnologias digitais?

Nesta perspectiva, incentivar e promover meios para que os professores tenham capacitação, autonomia, acesso e inclusão no uso das tecnologias se fazem importante. Portanto, os professores precisam adquirir competência digital para desenvolver propostas pedagógicas com qualidade e que atendam as reais necessidades educativas dos alunos.

2.2 Reflexões sobre a pandemia: desafios e potencialidades produzidas pelas tecnologias

Nesse momento histórico, as tecnologias possibilitaram novas abordagens para o ensino de História. Pois, o ensino remoto foi à alternativa encontrada durante a pandemia, para a produção do conhecimento histórico nas plataformas digitais.

Com esse novo espaço de experiência que foi se desenhando, “espaço este em que os corpos se distanciam fisicamente, mas se aproximam virtualmente, embora seja uma situação temporária, pode não resumir, mas caracteriza em grande medida, o tempo imediato” (MACHADO, 2020, p.85), aconteceu o ensino remoto.

Dessa forma, a partir da minha experiência, pretendo problematizar como as demandas do ensino remoto (tempo presente) impulsionaram novas construções historiográficas e a circulação do discurso histórico. Observamos assim, as transformações que a pandemia de Covid-19 promoveu no âmbito educacional, com ênfase em Mato Grosso.

Esse diálogo é imprescindível, pois o fechamento das escolas devido à expansão da Covid-19 fez com que a educação mudasse de maneira muito veloz. Rapidamente, as aulas presenciais se tornaram virtuais. Mudou-se. Professores (as) e alunos (as) viram-se diante de uma situação inusitada: o ensino remoto, cujas aulas passaram a acontecer à distância por meio das tecnologias digitais.

Foi necessário recorrer aos meios digitais para manter certa “continuidade educativa”, a fim de não cortar todos os laços com os alunos e proteger a saúde pública (NÓVOA e ALVIM, 2021, p.12). Foi preciso ressignificar o jeito de dar aulas e passar a trabalhar de uma nova maneira. O ensino remoto passou a ser uma alternativa para atender com rapidez as demandas educativas.

Nós professores, estávamos preparados para toda essa mudança na educação? Não. Mas ninguém estava preparado para uma situação pandêmica. Antes de tudo isso, tínhamos o domínio do nosso ambiente de trabalho, a sala de aula, mas de uma semana para outra, passamos a dar aula para uma tela, onde não há contato direto com os alunos e nem sequer garantias de que os alunos estão presentes atrás dessas telas.

Antes do contexto pandêmico, nós professores, podíamos escolher quanto ao uso dessas ferramentas em nossas aulas. Na maioria das vezes, as tecnologias eram empregadas basicamente nas atividades pedagógicas corriqueiras, tais como pesquisar, baixar vídeos, preencher documentos, elaborar atividades, lançar diários, assistir, enviar áudios e trocar mensagens.

Mas esse tempo passou, a pandemia chegou e à escolha de utilizar ou não a tecnologia digital nas salas de aula, passou a não ser mais opcional. Na urgência de prosseguir com as aulas na pandemia, o ensino remoto se estabeleceu. Nós professores,

independentemente da nossa afinidade com essas ferramentas, tivemos que nos imediatamente fazer uso dessas ferramentas para realizar as aulas virtuais.

Não obstante a integração das tecnologias com a educação já estivesse em curso, à pandemia acelerou esse processo. Nesse novo fazer docente, foi preciso buscar meios para lecionar nos ambientes virtuais. O ensino remoto nos exigiu pesquisar, selecionar, planejar, adaptar e compartilhar conteúdos por intermédio das tecnologias sem termos tido tempo hábil para adquirir essas práticas e expertises. Mesmo quem não possuía domínio tecnológico, precisou fazer uso dessas ferramentas para o ensino remoto acontecer.

Em meio a essa crise, os professores foram obrigados a recorrer a novos recursos para realização do seu trabalho. De acordo com Machado (2020, p.85), “o virtual assumiu neste contexto, um papel inédito não somente na área da história, mas na história da humanidade. Por que inédito?” Porque “somente nesse momento da história o virtual se tornou a única possibilidade para a continuidade de muitas atividades e relações”. Em meio a este processo histórico, a educação se virtualizou como nunca.

Para Alves (2020, p. 358) o ensino remoto significou:

[...] uma adaptação temporária das metodologias utilizadas no regime presencial, com as aulas, sendo realizadas nos mesmos horários e com os professores responsáveis pelas disciplinas dos cursos presenciais, como dito anteriormente. Identificamos que, ao desenvolverem as aulas em sua casa, os professores precisaram fazer inúmeras adaptações para que pudessem exercer sua função [...].

Podemos perceber que com a obrigatoriedade do ensino remoto, os professores tiveram que encontrar formas para realizar o ensino remoto. Planejar, desenvolver, orientar, informar, adaptar, executar aulas virtuais, bem como elaborar materiais impressos fizeram parte das atribuições diárias dos professores. E, em meio a todas essas demandas, eles também precisaram que ir vencendo os mais variados desafios que surgiram nesse contexto.

Entre os muitos desafios que foram se descortinando neste momento destacam-se, a percepção que o pacote de internet que antes supria as necessidades, passa a ser insuficiente; os aparelhos tecnológicos incidem a não comportar a quantidade de aplicativos, ferramentas, plataformas e outros; além de gastos com a aquisição e manutenção dos aparelhos tecnológicos (CRUZ; COELHO; FERREIRA, 2021).

Outro aspecto importante a ressaltar é a situação dos professores. Com diferentes níveis de apropriação tecnológica, carecendo formação para o uso das tecnologias digitais na educação, precisaram em meio à situação pandêmica, juntos com seus alunos, em tempo real, aprender a lidar com as ferramentas digitais para realizar o ensino remoto.

Nas redes públicas de ensino de Cuiabá, a ausência de formação sobre o uso das tecnologias para a realização do ensino remoto, passou a ser um dos grandes desafios para os profissionais da educação, durante a pandemia. Aumentando os sentimentos de angústia e preocupação. Isto porque embora a parte burocrática e administrativa da escola já tivesse sendo feita de maneira digital há algum tempo, o uso das tecnologias para fins didáticos antes da pandemia, acontecia esporadicamente de forma bem tímida.

Pensar em atuar nos anos iniciais, à distância, por meio das tecnologias, em plena pandemia, parecia impossível. Lecionar para os anos iniciais por meio de interações presenciais, já era complexo e desafiador. Pois, mesmo diante de várias ações/intervenções educativas, tínhamos alunos com dificuldades de aprendizagem que requeriam intervenções pontuais. Neste contexto, estruturar estratégias de ensino por intermédio das tecnologias para os anos iniciais, foi um desafio diário. Principalmente, porque não tínhamos como garantir o acesso, permanência e a participação destes nas aulas remotas.

Essa reação é plausível, considerando que em tempos de aulas presenciais, a maioria das escolas não possuía equipamentos e estrutura física que favorecessem o uso pedagógico das tecnologias, tais laboratório de informática, computadores suficientes para todos (professores e alunos) e conexão de alta qualidade com a internet. Somado a isto, existia a ausência de formações docentes com enfoque para o uso educacional das tecnologias digitais. Sendo um assunto novo para a grande maioria dos professores.

Nesses tempos de crise, nos faltava “atitude de presença” descrita por (CARVALHO, 2016), característica desejável para que os professores historiadores saibam se posicionar na internet e proporcionar que os usuários, neste caso os alunos, participem da construção, divulgação do conhecimento histórico. A respeito disso, é possível afirmar que:

A história e os historiadores estão desatualizados, e a sua nova versão depende da incorporação de competências informacionais, do trato com dados e códigos com os quais não estamos

habitados – ou melhor, que não nos foram apresentados ao longo de nossa formação, razão pela qual nos julgamos culpados pelo próprio sentimento de obsolescência que acomete a disciplina histórica. (LAITANO, 2020, p. 173).

As aulas no formato online começaram com professores, alunos e famílias sem terem recebido capacitação sobre o uso de ferramentas digitais, necessárias para a realização do ensino remoto. No meio docente, uma simples reunião pedagógica síncrona, era passível de se tornar uma grande confusão, gerando vários conflitos, principalmente devido à baixa afinidade dos professores com essas plataformas.

Contudo, essas interações à distância em tempos de isolamento social, era a única alternativa possível, para os professores se comunicarem entre si e com os estudantes. Por isso, nós (professores e alunos), tivemos que ir buscando formas viáveis para superar essas dificuldades, aprendendo como interagir/ensinar/participar/adaptar por meio das tecnologias a essa realidade.

Por outro lado, precisamos considerar a importância que as tecnologias digitais representaram para os professores de História. Machado (2020, p.3), assinala que “as transformações no ofício do historiador da/na educação através das tecnologias (computadores, notebooks, dispositivos móveis, com acesso à internet) possibilitaram a ampliação do acesso aos acervos e aos museus que se encontram em formato digital”, permitindo que essas fontes passem integrar o ensino de História para crianças.

Nesse sentido, vários estudos comentam sobre as vantagens da inserção das tecnologias no ensino, cuja temática, inclusive que já foi mencionada nessa dissertação. Pereira (2020, p.16) assinala que as tecnologias podem ser utilizadas para tornar o método educacional mais dinâmico e inovador, permitindo interações durante a realização de atividades fora da escola e “aumentando o processo colaborativo entre os atores envolvidos”.

Essa nova realidade exposta pela pandemia implicou a necessidade de profissionais da educação com conhecimentos sobre o uso das tecnologias para fins didáticos, o que exige formação. Pois, estas ações propiciam que os docentes estejam capacitados para atuar com consciência crítica e reflexiva em diversos cenários educativos, inclusive em tempos de crise, tais como a pandemia de Covid-19.

Quando as escolas fecharam suas portas e o ensino remoto substituiu o ensino presencial, muitos profissionais recorreram à tecnologia para realizar velhas práticas (TANZI NETO, 2020), tais como pedir para os alunos copiarem um texto e responderem um questionário. Evidenciado que a ausência de formação docente para o uso pedagógico das tecnologias, reflete nas práticas adotadas nos ambientes virtuais.

Moreira e Schlemmer (2020), nesse sentido, relatam que aulas expositivas foram às estratégias mais utilizadas no ensino remoto, centradas na figura do professor e no conteúdo por ele repassado, contribuindo para a replicação do modelo tradicional, tão criticado nas aulas presenciais. Além disso, o INEP (2020) indicou que em 2019, 15,8% dos professores do Ensino Fundamental brasileiro não tinham formação superior. Assim, quando a pandemia começou e o ensino remoto tornou-se uma exigência no âmbito nacional, estes profissionais da educação não tinham sequer a formação mínima, necessária para o uso das tecnologias digitais.

A partir do exposto, entende-se que para superar este despreparo docente para o uso das tecnologias nos processos de ensino, a formação continuada é essencial para que o docente possa atuar em quaisquer contextos educacionais, seja online ou presencial. Isso requer capacitá-los quanto:

Ao uso dessa tecnologia, pois sem esse aperfeiçoamento será impossível promover tal intento; ao currículo, inserindo a tecnologia, no caso específico da internet, juntamente com o ensino de História, pensando-se sobre como esse currículo poderá ser trabalhado; ao planejamento muito bem organizado, pois sem planejamento não se poderá atingir algumas metas ou objetivos estabelecidos pelos planos de ensino; e, por último, quanto à estrutura, no que diz respeito aos aparelhos que serão utilizados para o uso da internet, sua manutenção e manuseio (MENDES,2007)

Sob essa perspectiva, o domínio no uso dessas tecnologias, permite aos docentes utilizar as funcionalidades destas ferramentas para construir propostas educativas significativas, incentivando uma educação histórica, e não apenas o entretenimento (SONEGO, RODRIGUES e BEHAR, 2020).

Dessa maneira, quando os professores assimilam o conhecimento técnico das ferramentas digitais, eles passam a ter autonomia para pesquisar, selecionar, produzir, adaptar e compartilhar conteúdos históricos adequados à realidade educativa dos alunos.

Isto porque a tecnologia auxilia o ensino de História, mas quem determina a finalidade, propõe a forma de utilização e executa somos nós professores.

Para isso, aprender sobre como as tecnologias podem favorecer novas estratégias de ensino se faz importante, permitindo que o docente faça o uso dessas ferramentas com intencionalidade pedagógica. De acordo com os autores Modelski, Azeredo e Giraffa (2018, p.117) quanto mais “domínio, mais familiaridade” o professor tiver com as tecnologias, mais ele consegue “olhar criticamente as potencialidades destes recursos para os fins pedagógicos que se deseja”.

Oliveira (p. 46, 2021), destaca ainda que “se os professores não forem formados sobre como usar essa linguagem digital, dificilmente estarão habilitados para inovar em suas metodologias de ensino”. Logo, promover um ensino de História com qualidade, passível de vencer a mera transmissão de conteúdos e construir aprendizagens significativas em quaisquer ambientes educacionais, está atrelado à formação docente para o uso didático-pedagógico destas ferramentas.

Porém, na emergência de retomar as aulas suspensas no início do ano letivo 2020 e atender as demandas dessa nova realidade, houve pouco tempo hábil para capacitar os professores antes de o ensino remoto começar. Para os professores, isolados em suas residências, a pandemia trouxe grande tensão:

Á respeito das metodologias usuais e suas práticas de ensino. Levando em consideração que muitos educadores não possuíam preparação para a inclusão de novas tecnologias por não terem tido a formação que contemplasse tecnologias digitais, sendo preciso recorrer a atualizações e capacitações que assegurem a qualidade do ensino (Gonzalez et al., 2020; Kim et al., 2020).

Posteriormente, várias instituições de ensino até realizaram alguns eventos formativos sob o argumento de capacitar os docentes para o melhor desenvolvimento do ensino remoto. No entanto, a maioria dessas formações sequer correspondeu às expectativas docentes e ainda adquiriram propósitos educacionais bem diferentes daqueles esperados.

Primeiramente, porque nas inúmeras possibilidades para ensinar na internet, diferentes formatos de ensino remoto surgiram. Dentro de uma única instituição, mesmo com a padronização de uma ferramenta, os professores recorriam a vários outros recursos para realizar aulas virtuais de acordo com a realidade dos seus alunos. Depois porque, os

processos formativos realizados pelas instituições de ensino não conseguiram contemplar as singularidades e as discrepâncias relacionadas às várias possibilidades para o uso das tecnologias.

Além disso, a intencionalidade formativa, na maioria das vezes, estava na contramão das reais necessidades dos professores, preocupadas mais com as relações comerciais firmadas para a divulgação e consumo de determinadas ferramentas do que realmente em ofertar aos professores as condições mínimas necessárias para utilizá-las. Nesse sentido, Martins (2021) descreve o processo formativo durante a pandemia como um fator confuso, onde as lives e vídeos publicados pelas redes de ensino propagavam experiências exitosas e benéficas em relação ao uso das ferramentas digitais, porém, sem considerar as condições mínimas necessárias para o docente fazer uso dessas ferramentas nas aulas virtuais.

Em Cuiabá, as formações realizadas pela Secretaria Municipal de Educação durante esse período atípico aconteceram da seguinte forma:

As formações continuadas seguiram as orientações estabelecidas pelo Ministério da Educação (MEC) com a Portaria nº 343 de 17 de março de 2020, que considerando as excepcionalidades advindas da pandemia dentro dos limites legislativos, autorizou a substituição das disciplinas presenciais em andamento, por aulas que se utilizasse de instrumentos, meios digitais, tecnologias de informação e comunicação. Foram realizadas oficinas em parceria com a Coordenadoria de Informática SME/CBA, acelerando a incorporação de tecnologia e inovação nas unidades educacionais, por meio de uma oferta balanceada de conexão à internet, conteúdos educacionais digitais e formação de professores (CAMPOS et al., 2019, p.5).

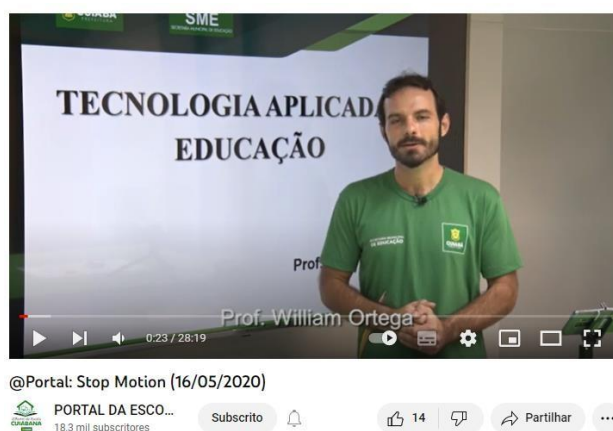
Através do site da Escola Cuiabana no You tube, disponível no endereço https://www.youtube.com/c/PORTALDAESCOLA_CUIABANA?app=desktop, a Secretaria disponibiliza vídeos com diferentes temáticas sobre o uso de tecnologias digitais. Estes incluíram o uso de metodologias diferenciadas para o ensino a distância, Inovação, Educação e tecnologia e sobre o uso do Google Classroom e Stop Motion, conforme a figura 3 (A e B) a seguir.

Figura 3: Formações realizadas através site da Escola Cuiabana durante a pandemia de Covid-19.

Figura 3A: Estratégias metodológicas para o ensino a distância.



Figura 3B: Estratégia para o uso da plataforma Stop Motion



Entretanto, essas formações traziam abordagens superficiais sobre o uso dessas ferramentas, sem explorar as potencialidades pedagógicas das tecnologias digitais nos processos de ensino. E, basicamente, objetivavam instrumentalizar os docentes para o uso de conteúdos, recursos e plataformas, tais como Google Classroom, Google Meet e Stop Motion, mas que, eram incompatíveis com nossa realidade de atendimento pelo WhatsApp. Haja vista que nas escolas municipais não tivemos acesso a plataformas para a realização do ensino remoto. Além disso, essas formações nem sanaram nossas dúvidas e nem indicaram um canal de suporte para responder as dúvidas mais pontuais.

Mesmo com esse movimento formativo, precisamos recorrer à internet e/ou ajuda de colegas professores nas redes sociais, para obter novos saberes sobre as tecnologias digitais, construir estratégias de ensino articuladas com as tecnologias e várias outras

temáticas pertinentes a este contexto. Muitos professores resolveram, inclusive, participar de cursos e outros eventos oferecidos na internet para aprenderem e debaterem sobre essas temáticas.

O WhatsApp, apesar de ter sido a forma emergencial mais utilizada para o ensino remoto, não apresentava as configurações necessárias para permitir maiores interações e possibilidades educativas. Assim, além dos contatos pelas redes sociais (WhatsApp, Facebook e Instagram), diversas iniciativas formativas (lives, webconferências, simpósios e encontros) surgiram na internet, principalmente no Youtube, para debater assuntos educacionais envolvendo o contexto da pandemia.

Assim, a quantidade de vídeos sobre essas temáticas aumentou consideravelmente no Youtube, sendo que existem diversos vídeos nesta plataforma referentes a este período, exemplificado nas figuras 4.

Figura 4: Video publicado no Youtube sobre o uso de aplicativos para a realização de vídeo aula



Aulas estão sendo realizadas online e via ensino remoto nas escolas e universidades, discussões de núcleos de pesquisa e laboratórios de história estão sendo feitas via Skype, Zoom e Google Meet (e tantos outros), defesas de teses, dissertações e trabalhos de conclusão de curso na área de história estão sendo realizados, virtualmente, e até mesmo eventos sobre história estão sendo programados para serem realizados eletronicamente. Além disso, as lives realizadas no Instagram e canais do YouTube e Facebook tem assumido um papel definitivo durante a quarentena, pois tem se constituído como ferramenta eficaz na divulgação do conhecimento histórico e na problematização do atual momento pelos historiadores.

Entre esses eventos, ocorreram alguns na área da História, dos quais participei e apresentei trabalho de forma remota, e que, contribuíram para o estabelecimento de importantes diálogos e reflexões sobre História em tempos pandêmicos. O VI Encontro Estadual de Ensino de História, promovido pelo GT de Ensino de História e Educação da ANPUH-BA com o tema Ensino e aprendizado da história hoje: perspectivas de futuro em tempos distópicos; XIII Encontro Regional De História Oral Do CentroOeste com o tema “Entre silenciamentos e sensibilidades: narrativas do tempo presente”, com o objetivo de debater questões relativas aos silenciamentos e as implicações de poder oriundas dos seus usos.

Essas discussões lideradas em sua maioria, por professores pesquisadores, favoreciam contribuições práticas para outros professores, trazendo contribuições de suas pesquisas e reflexões. Fomentando a participação, debates, trocas de saberes e experiências entre os docentes. Assim, as formações ocorriam entre e para professores, sendo mais proveitosas e significativas.

Para além desses eventos, minha interação com outros professores, aconteceu por meio do WhatsApp da escola, onde auxiliei alguns colegas a acessar plataformas, gravar e editar vídeos, formatar e converter textos em PDF, agendar reuniões online e compartilhar apresentações entre outras ações, que contribuíram para aperfeiçoar minhas habilidades quanto ao uso destes recursos e ajudaram os meus colegas no uso dessas tecnologias.

Nóvoa (2009) considera essa interação entre os pares como efetiva para a transformação da prática docente, pensando na melhoria da qualidade dos materiais trocados e nos benefícios para a própria atuação profissional. A adoção dessa abordagem no processo de ensino remoto ajudou vários professores na construção de propostas educativas personalizadas e emancipatórias, de acordo com a realidade docente.

A rede estadual de educação de Mato Grosso, inicialmente seguiu este modelo de formação por pares. Por meio dos CEFAPROS, os próprios professores da rede estadual realizaram várias capacitações. Nesses espaços, havia momentos de trocas, interações, discussões e oportunidades para aprender com professores à medida que se ensinavam outros professores. Nessa abordagem, a aprendizagem coletiva era impulsionada a partir do contato com outros professores e pela interação nas ações desenvolvidas, percebendo-se maior responsabilidade e engajamento docente.

As interações entre os professores, influenciam o trabalho de outros professores, pois, proporcionam espaços para discussões sobre como produzir e/ou melhorar propostas e conteúdos. Oportunizam ambientes para que as questões problematizantes sejam horizontalizadas e debatidas entre os pares, expandindo as discussões para além de um grupo exclusivo de professores, sendo que, os debates passam a pertencer a todos os professores. E, dessa forma, abordam temáticas relevantes ao universo docente.

Em 2021, o processo formativo de Mato Grosso, adquiriu outras características. Utilizando a pandemia como justificativa para promover a qualificação dos professores para o uso das tecnologias, o governo estadual de Mato Grosso extinguiu a existência dos CEFAPROS e entregou essas ações nas mãos de empresas privadas, divulgadas como referência na área da educação. O protagonismo docente foi relegado ao segundo plano e a prática docente foi reduzida a cumprir habilidades presentes em apostilas.

A proposta formativa da rede estadual de Mato Grosso passou a ser organizada a partir de um processo de privatização da educação, por meio da qual os professores receberiam capacitações nos moldes EAD. Assim, ao invés de estimular a construção de um conhecimento coletivo entre os pares, optou-se por uma parceria com uma instituição privada, engessando o processo formativo e gerenciando o fazer docente.

A pandemia, então, foi utilizada como pretexto para as políticas educacionais de Mato Grosso instituírem um processo de terceirização da educação sob a prerrogativa da desqualificação profissional do corpo docente da rede em relação ao uso das tecnologias digitais. O Instituto Singularidades, filiada ao Instituto Península³, principal propagador do Ensino Híbrido no Brasil foi à empresa contratada inicialmente para assumir esta função.

Posteriormente, deu-se continuidade a esse processo de terceirização através da parceria entre SEDUC-MT e Consórcio FGV-DIAN, formado pela Fundação Getúlio Vargas e empresa Dian & Silva Empreendimentos Educacionais e Editoriais LTDA. Por meio de justificativas de melhoria na qualidade da educação, modernização e eficiência, as formações docentes passaram a acontecer de forma a adequar as práticas de ensino às exigências do sistema estruturado. Assim, a terceirização vem encontrando lugar para

³ O Instituto Península é uma organização do terceiro setor que atua na área de Educação. Fundado em 2011 pela família do Empresário Abílio Diniz. Fonte: <https://www.institutopeninsula.org.br/sobre/>. Último acesso em: 08/04/2023.

estruturar o ensino em Mato Grosso, sob o viés capitalista.

A cartilha formativa dessa empresa prevê capacitar os professores para o uso dos dispositivos eletrônicos e plataformas de interesse para as ações avaliativas que viriam a acontecer na rede. Desta forma, o foco desses processos formativos recai sobre o uso do e-mail institucional, navegação nos sites de busca Mozilla Firefox e Google Chrome, e, de alguns itens do pacote G-Suite (Google Drive, Google Documentos, Google Planilhas, Google Agenda, Google Formulários e Google Earth).

Porém, o contrato além de formação continuada para os professores, fornece apostila, plataforma digital, aplicativo, avaliações semestrais, exercícios complementares e banco de perguntas (SEDUC, 2021). Nessa medida, a visão mercadológica, vai adentrando a educação pública por meio da formação continuada e da imposição de materiais e recursos educacionais.

Para essa concepção capitalista de formação, visando reproduzir essa hegemonia social, reafirma-se a incompetência docente, sendo este profissional considerado incapaz de adquirir sozinho, as habilidades necessárias para se apropriar das ferramentas digitais nas práticas de ensino. Com esta retórica, as empresas privadas são “convidadas” a suprir essa ausência de domínio tecnológico, narrados como essenciais para o desenvolvimento da educação.

A reportagem veiculada na página oficial da Seduc-MT⁴ explicitando as mais novas aquisições do governo: 30 mil chromebooks e 1.500 TVs Smart, demonstram que o governo estadual tem se posicionado a favor da continuidade do uso das tecnologias nas práticas de ensino. Segundo o governador, Mauro Mendes, “os chromebooks e as TVs vão ajudar a melhorar a aprendizagem e conectar nossos estudantes ao mundo, trazendo tecnologia e novos recursos pedagógicos aos professores”. Contudo nesse discurso, existe uma clara intenção de retomar o velho discurso capitalista sobre o professor responsabilizado, descrito por (EVANGELISTA, 2017).

À medida que o ensino remoto acontecia, tornava-se evidente a necessidade formativa dos professores para a integração das tecnologias digitais na educação. Todavia, o discurso sobre o professor reconvertido, incapaz de lidar com a sua situação de despreparo para o uso das tecnologias, foi sendo disseminado na sociedade como

⁴ <http://www3.seduc.mt.gov.br/-/22157796-governador-chromebooks-e-tvs-vaio-melhorar-a-aprendizagem-e-conectar-nossos-estudantes-ao-mundo->

justificativa para a privatização da formação contínua. Desta forma, as instituições privadas passaram a conquistar espaço em detrimento da construção de um conhecimento coletivo, pensado e proposto por professores.

Assim, as políticas educacionais pregam a urgência da necessidade de formação para a tecnologia, escondendo por meio dos discursos de empoderamento e emancipação profissional seus verdadeiros interesses neoliberais para o ensino. Somando essa lógica, o relatório conjunto divulgado pela Unesco, Unicef e Banco Mundial em 2021, demonstrando os efeitos negativos que o fechamento das escolas provocou na educação, tem servido como justificativa para os governantes sustentarem os argumentos de que para recuperar o aprendizado perdido, é preciso formar os docentes de forma eficiente para o uso das tecnologias. Novamente, vemos surgir pretextos para a continuidade da terceirização da educação em Mato Grosso.

A educação de Mato Grosso vem desenhando o perfil de um professor desqualificado, que estando nessa condição, necessita receber qualificação, uma ação necessária para combater a má qualidade da educação e os baixos índices de aprendizagem escolar. Assim, este profissional se torna “responsabilizado” (EVANGELISTA, 2017) pelo desempenho dos alunos, mesmo quando os fatores externos influenciam a ação docente. E, por isso, deve assumir seu compromisso formativo para o ensino alcançar qualidade.

Porém, até concordamos, com o fato de que “um professor bem formado vai interferir positivamente em todas as etapas da educação” (Kátia Smole, secretária de Educação Básica do MEC). Mas, para qual finalidade?

Sob o pretexto de melhorar a qualidade da educação brasileira, as formações têm sido delineadas e hegemônicas por meio das políticas públicas. Para isso, algumas instituições de ensino estão utilizando a BNCC para construir propostas formativas prescritivas. Nessas abordagens está determinado o que se espera do professor, normalmente partindo do mesmo objetivo: que as práticas de ensino sejam adequadas às competências e habilidades presentes na BNCC.

A despeito dessas propostas formativas prescritivas, à indagação feita por Macedo e Frangella (2016) envolvendo a BNCC, nos permitem refletir sobre essa questão. E, à medida que penso sobre isso, infelizmente a resposta é positiva. Sim, corremos o risco de o professor deixar de ser educado para educar e passar a ser ensinado a ensinar.

Silva e Fonseca (2010, p.16) destacam que o “currículo de História é sempre produto de escolhas, visões, interpretações, concepções de alguém ou de algum grupo que, em determinados espaços e tempos, detém o poder de dizer e fazer”. Nessa perspectiva, os governantes se aproveitam desse poder de escolha para impor suas ideologias formativas. Silva (2016) ressalta que as políticas educacionais, especialmente as de formação de professores, costumam empregar o discurso sobre o potencial das tecnologias como pretexto para implantar determinadas ações formativas.

Nesse movimento, percebemos a quebra da formação continuada em serviço dialógica, prática e crítica, demandada pelos docentes, para a assunção de uma formação tecnicista e de caráter neoliberal e produtivista, cujo objetivo principal é a obtenção de resultados. Para Freire (2001, p. 36), “as doutrinas neoliberais procuram limitar a educação às práticas tecnológicas”. As formações passam a ser realizadas apenas com o propósito de treinamento, perdendo seu caráter educativo.

Todavia, a Base Nacional Comum para a Formação dos Professores da Educação Básica apresentada pelo Ministério da Educação, norteia a formação inicial e continuada dos docentes de todo o país, com base em três eixos⁵:

- **Conhecimento:** professor deverá dominar os conteúdos e saber como ensiná-los, demonstrar conhecimento sobre os alunos e seus processos de aprendizagem, reconhecer os diferentes contextos e conhecer a governança e a estrutura dos sistemas educacionais.
- **Prática:** o professor deve planejar as ações de ensino que resultem na aprendizagem efetiva, saber criar e gerir ambientes de aprendizagem, ter plenas condições de avaliar a aprendizagem e o ensino, e conduzir as práticas pedagógicas dos objetos do conhecimento, competências e habilidades previstas no currículo.
- **Engajamento:** é necessário que o professor se comprometa com seu próprio desenvolvimento profissional, com a aprendizagem dos estudantes e com o princípio de que todos são capazes de aprender. Também deve participar da construção do projeto pedagógico da escola e da construção de valores democráticos. Além de ser engajado com colegas, famílias e toda a comunidade escolar.

Considerando o pressuposto por Silva e Fonseca (2010), percebemos que as formações prescritivas, são frutos de escolhas curriculares que conferem, principalmente,

⁵ <http://portal.mec.gov.br/component/tags/tag/bncc-professores>

maior ênfase no eixo conhecimento, visando que o docente domine os conteúdos para aplicá-los conforme as habilidades da BNCC. E, por outro lado, relegam os demais eixos ou abordam de maneira bem superficial.

Nesse momento histórico, enquanto os professores historiadores buscavam formas de aprender sobre como fazer uso das tecnologias para elaborar novas estratégias de ensino, fortalecendo sua autonomia pedagógica e digital, as instituições pretendiam formar replicadores de ferramentas digitais, tornando-os aptos para executar o ensino estruturado que se almejava.

Para romper com essa lógica formativa voltada à produção de resultados e a transmissão do conteúdo, com o simples objetivo de cumprir a execução das habilidades descritas na BNCC, trazemos a concepção descrita por Freire (2008), para indicar que a formação continua precisa ser contextualizada, adequada as demandas profissionais e contribuindo para a constituição de um profissional que tenha comprometimento com as transformações sociais emancipatórias.

Casemiro (2020, p.40) enfatiza que quando “professores e professoras estão sozinhos”, dando suas aulas de História para os anos iniciais do Ensino Fundamental, sem uma formação específica para este saber, passam a reproduzir um conhecimento histórico pronto, que não gera reflexão, muito menos uma aprendizagem histórica significativa.

Porém, quando a capacitação acontece em espaços colaborativos a partir de trocas, compartilhamentos e interações, ela ajuda a romper com processos formativos tecnicistas, como aqueles que se estabeleceram em Mato Grosso a partir da pandemia de Covid-19, pois favorece a problematização, o diálogo e a reflexão das práticas educativas.

Logo, o desafio que se apresenta é encontrar e/ou construir espaços de formação que vão ao encontro das reais necessidades do professor. De que forma as propostas formativas podem atender as necessidades docentes? O que elas precisam abordar?

Para responder essas indagações e refletir sobre os processos formativos na educação básica, recorri a intencionalidade do mestrado profissional em História (ProfHistória), o qual descreve em seu primeiro artigo:

Artigo 1º – “O Mestrado Profissional em Ensino de História em Rede Nacional (ProfHistória) tem como objetivo proporcionar formação continuada que contribua para

a melhoria da qualidade do exercício da docência em História na Educação Básica”. Dessa forma, oferecendo ao seu egresso qualificação continuada certificada para o exercício da profissão.

Mas além, de qualificar, é preciso promover debates sobre o ensino de História na educação básica. Logo, é necessário que os professores reflitam sobre suas próprias práticas pedagógicas de forma a questioná-las, a fim de melhorar as estratégias de ensino. Para isso, os docentes precisam ser vistos como “sujeitos capazes de gerar conhecimento e de valorizar o conhecimento desenvolvido por outros” (GARCÍA, 1999, p. 30), podendo por meio da reflexão, melhorar sua prática pedagógica.

A partir dessa realidade pandêmica, a qual vivêncio e repenso minhas práticas, analiso criticamente este contexto. São inegáveis as transformações (positivas e/ou negativas) que ocorreram na educação desde a inserção das tecnologias nas práticas de ensino durante a pandemia de Covi-19. A pandemia impactou diretamente as práticas pedagógicas escolares, obrigando os professores a incorporar imediatamente, as tecnologias nos processos de ensino.

Assim, o ensino remoto se fez presente no cotidiano docente. Segundo Machado (2020, p.85), a pandemia de Covid-19 instaurou aquilo que Hartog chamou de “crise do tempo que constituiu uma nova ordem temporal, e essa nova ordem assume, em grande medida, um caráter virtual”. Para o qual os professores precisaram ir à busca de uma “atitude de presença” (CARVALHO, 2016, p.85) para se tornarem protagonistas nos processos de ensino em História.

Dessa forma, precisamos encontrar alternativas para cessar a homogeneização dos processos de ensino, a fim de incluir as diferentes realidades e peculiaridades educativas. O caminho encontrado por Freire (2002) e aquele que iremos percorrer nessa dissertação para superar uma educação antidialógica, autoritária, bancária, pessimista é o da conscientização crítica.

Sobre esse “tempo imediato”, Paulo Freire (1996, p.43) nos mostra que é preciso pensar criticamente sobre a prática, pois:

“É pensando criticamente a prática de hoje ou de ontem que se pode melhorar a próxima prática”. Logo, a experiência nos traz aprendizados para que possamos refletir acerca das melhores ações pedagógicas utilizadas para mediar o conhecimento dos educandos, fazendo com que eles se tornem críticos, autônomos e reflexivos sobre suas atitudes

frente à sociedade.

A fim de superar o estado de presentismo (HARTOG, 2012), experienciado durante a pandemia, enquanto professora historiadora, recorro a minha inteligibilidade histórica, visando encontrar alternativas para incentivar o ensino de História nos anos iniciais por meio das tecnologias digitais, para além da pandemia.

Em que medida, essas demandas oriundas do tempo presente e do tempo imediato podem condicionar novas maneiras para a realização do ensino e da circulação do discurso histórico?

3. AS TECNOLOGIAS DIGITAIS NO ENSINO DE HISTÓRIA: POSSIBILIDADES PARA PRODUÇÃO, ADAPTAÇÃO E COMPARTILHAMENTO DE CONTEÚDOS EDUCACIONAIS

Neste capítulo iremos tratar sobre o produto dessa pesquisa que é o aplicativo “Click História”, um espaço virtual interativo que proporciona pesquisas, trocas e compartilhamentos de conteúdos sobre o ensino de História para os anos iniciais. Esta plataforma também intenciona ser uma referência para os professores, incentivando o desenvolvimento e compartilhamento de estratégias e recursos, para o ensino de História por meio das tecnologias digitais.

Assim, antes de falarmos sobre o produto em si, abordaremos como as tecnologias digitais podem potencializar o ensino de História nos anos iniciais, viabilizando estratégias para a construção do conhecimento histórico. E, dessa forma, contribuindo para romper com as práticas reprodutivas que engessam o trabalho docente e não atendem as necessidades educativas dos nossos alunos.

3.1. História articulada ao uso das tecnologias digitais

Neste tópico visamos discutir de que maneira o uso de tecnologias aplicadas à educação, podem potencializar o ensino de história de modo a contribuir com a aprendizagem histórica dos alunos, a partir da premissa teórica de Jörn Rüsen.

Com o ensino remoto, as tecnologias passaram a incorporar os processos de ensino em História. Nesse momento, nós professores, aceleramos a busca por aprendizado sobre o uso das tecnologias digitais, a fim de favorecer novas estratégias de ensino para os anos iniciais. Percebemos assim, que elas oportunizam inovações no modo como promovemos o saber em História, especialmente nos anos iniciais. A partir dessa imersão digital, tornou-se importante pensar no futuro da educação e do ensino de História articulado as ferramentas digitais.

Nóvoa e Alvim (2021) consideram as tecnologias como uma perspectiva da educação pós-pandêmica, e, nessa dissertação, concordamos com essa afirmativa. De fato, fica difícil imaginar o retorno às aulas presenciais no mesmo formato de antes. Certamente, a educação não estará apartada do uso das tecnologias.

É importante que o professor de História esteja atento a essa nova dinâmica que as tecnologias fizeram despontar. Os estudos sobre o ensino remoto demonstram que apesar dos desafios, as tecnologias podem favorecer a construção do conhecimento histórico, desde que introduzidas de forma planejada, com intencionalidade pedagógica nas práticas de ensino.

Nessa perspectiva, é interessante que os professores assumam uma postura de inteligibilidade diante as tecnologias digitais (FORTES e ALVIM, 2020), aproveitando-se dos benefícios educacionais dessas ferramentas para a construção de novos paradigmas históricos e historiográficos.

De acordo com as legislações educacionais brasileiras, os currículos da educação básica devem ser integrados às tecnologias. Nesse sentido, a BNCC (BRASIL, 2017) determina por meio de habilidades e competências que a inclusão digital no âmbito escolar aconteça para:

- Exercitar a curiosidade intelectual e recorrer à abordagem própria das ciências, incluindo a investigação, a reflexão, a análise crítica, a imaginação e a criatividade, para investigar causas, elaborar e testar hipóteses, formular e resolver problemas e criar soluções (inclusive tecnológicas) com base nos conhecimentos das diferentes áreas.
- Utilizar diferentes linguagens – verbal (oral ou visual-motora, como Libras, e escrita), corporal, visual, sonora e digital –, bem como conhecimentos das linguagens artísticas, matemática e científica, para se expressar e partilhar informações, experiências, ideias e sentimentos em diferentes contextos e produzir sentidos que levem ao entendimento mútuo.
- Compreender, utilizar e criar tecnologias digitais de informação e comunicação de forma crítica, significativa, reflexiva e ética nas diversas práticas sociais (incluindo as escolares) para se comunicar, acessar e disseminar informações, produzir conhecimentos, resolver problemas e exercer protagonismo e autoria na vida pessoal e coletiva.

Dessa forma, as diretrizes norteiam para que as tecnologias sejam introduzidas nas práticas de ensino de forma a permitir que os alunos desenvolvam conhecimentos para serem utilizados no seu contexto social e cultural. Para se comunicar, acessar e disseminar informações, produzir conhecimentos, resolver problemas e exercer

protagonismo e autoria na vida pessoal e coletiva (BRASIL, 2018, p.09).

As propostas de ensino planejadas a partir do uso das tecnologias precisam então, considerar os aspectos descritos nestas normativas. Nesse sentido, trabalhar o ensino de História em consonância com as legislações educacionais, significa integrar as tecnologias nas estratégias de ensino para a construção do conhecimento histórico.

Fotografias, vídeos, imagem, sons, filmes, jogos, aplicativos e muitas outras ferramentas se tornam importantes recursos para o ensino de História, possibilitando muitas abordagens. Por meio dessas tecnologias, os professores conseguem facilitar o processo de aquisição do conhecimento. Além disso, permitem a compreensão crítica dos fatos históricos e auxiliam os processos de ensino em quaisquer ambientes educacionais.

Segundo Rüsen existem muitas possibilidades para o ensino de História tornar o aluno um sujeito ativo na construção do conhecimento, saindo da posição de mero espectador dos acontecimentos. Assim, integrar às tecnologias ao ensino de história possibilita a formação histórica do aluno de forma dinâmica e participativa. Então, “ensinar História passa a ser, dar condições para que o aluno possa participar do processo do fazer, do construir a História” (SCHMIDT, 2017, p. 57).

Nessa articulação, os alunos e professores são atores decisivos nesse processo. Assim, é pertinente afirmar que:

O professor de história, com sua maneira própria de ser, pensar, agir e ensinar, transforma seu conjunto de complexos saberes em conhecimentos efetivamente ensináveis, faz com que o aluno não apenas compreenda, mas assimile, incorpore e reflita sobre esses ensinamentos de variadas formas. É uma reinvenção permanente (FONSECA, 2003, p. 71)

As tecnologias representam a possibilidade de novas práticas pedagógicas, mas pertence ao professor o papel de ser mediador nesse processo. Para fazer uso dessas ferramentas no âmbito educacional, “faz-se necessário que os professores conheçam as possibilidades de uso dessas ferramentas” (VASCONCELOS, FERRETE e SANTOS, 2022, p. 1886) para integrá-las aos processos de ensino de forma intencional. Pois, não adianta expor o aluno a uma gama de conteúdos (fóruns, vídeos, museus virtuais, jogos educativos, animações,) existentes na internet, sem intencionalidade pedagógica.

Não basta a utilização de diversas fontes históricas se estas não contribuem para a produção do conhecimento histórico nas crianças. O docente, nesse processo, ocupa um

importante papel na construção do conhecimento como um todo, pois, a partir dele é possível atingir aprendizagens mais significativas e construtivas aos alunos. Assim, reconhecemos que a História é uma prática social que está em permanente (re) construção, e por isso, passível de ser transformada pela ação docente.

A respeito disso, revela-se a necessidade de buscar alternativas para utilizarmos as tecnologias como meio para fazer o sujeito pensar, educar-se e aprender com os outros nas múltiplas possibilidades de interação com o conhecimento. Porque, “[...] a inovação só tem sentido se passar por dentro de cada um, se for objeto de reflexão e de apropriação pessoal” (NÓVOA, 1996, p. 17).

As tecnologias precisam proporcionar o estudo sobre os fatos históricos e acontecimentos do passado de forma dinâmica, planejada como meio de compreensão do tempo presente e como ferramenta para perspectivar o futuro. Conforme Rüsen, “a consciência histórica” é um “nexo interno entre a interpretação do passado, compreensão do presente e expectativa do futuro”(RUSEN,1992, p.57).

Logo, o professor precisa selecionar as informações e recursos mais relevantes na construção dos conhecimentos históricos, de acordo com seu planejamento e que realmente, favoreçam a aprendizagem histórica. Encontrar a melhor forma de aproveitar as tecnologias digitais, com vista à formação da consciência crítica sobre a realidade e o exercício pleno da cidadania, torna-se essencial no planejamento docente. Assim, Ensino de História traz novos parâmetros para o ensino e para construir o conhecimento em sala de aula, levando o aluno a se ver enquanto “sujeito histórico” e experimentar uma “ascensão” de uma consciência histórica (RÜSEN. 2001, p.25).

O método dialético é umas das propostas apresentadas por autores da área de ensino de História, a exemplo de Circe Bittencourt (2008), como forma de demonstrar que não existe “o” método de ensinar História às crianças, visto que também não é possível afirmar a existência de apenas uma única forma de escrever História. Nesse sentido, os métodos para o ensino de História dependem das finalidades desejadas pelo professor, de maneira correlacionada aos conteúdos históricos a serem trabalhados, entendidos como mutáveis, pois se modificam com o tempo (ASSIS, RUCKSTADTER e NODA, 2022, p 10).

Parafraseando SCHMIDT ensinar História, nessa perspectiva, é auxiliar o estudante a compreender as transformações sociais, analisar criticamente a realidade e a

adquirir maior autonomia sobre o que e como aprendem, “para que o aluno possa participar do processo do fazer, do construir a História” (SCHMIDT, 2017, p. 57).

A História constitui-se de diferentes fontes e a partir de várias interpretações com caráter científico. Em relação ao ensino:

Não é diferente. As várias informações, sejam elas coletadas pelos próprios alunos por meio da memória de sua localidade e vivência, sejam as pesquisas realizadas em história ou as demais fontes, enriquecem e contribuem para a construção da aprendizagem histórica para as crianças (ASSIS, RUCKSTADTER e NODA, 2022, p.11).

Ressalvo a necessidade de adotar novas posturas frente ao uso das tecnologias. Pois, substituir, por exemplo, os livros didáticos pela utilização de novos recursos (vídeos, filmes, websites) sem uma intencionalidade pedagógica, no fundo reproduz o mesmo que se faz sem as tecnologias digitais. Assim, impedimos a reprodução do discurso neoliberal, onde se considera o uso das tecnologias por si só, pois:

Como sabemos, não é a tecnologia que irá melhorar a educação. Defendemos que “preparar para a vida e para os desafios do século XXI”, muito mais do que transformar a experiência escolar em um momento de conformação para o mundo “lá fora”, é exatamente propor uma resistência ao “mundo lá fora” apoiada na defesa de princípios humanísticos, capaz de utilizar o novo e o “inevitável” para os seus próprios fins transformadores da realidade, levando em conta não o individualismo da sociedade neoliberal, mas potencializando as individualidades a partir de uma coletivização da produção de conhecimentos (DORNELLES, GROSSE e GEDOZ, 2020, p.8).

Sob esse entendimento, o professor tem o importante papel de articular os métodos de ensino às novas tecnologias para favorecer a construção dos conhecimentos históricos em consonância com essa nova realidade. “[...] Para que a escola possa se identificar com as novas gerações, pertencentes à cultura das mídias” (BITTENCOURT, 2011, p. 107).

Consideramos, portanto, necessário que os professores estejam preparados para o uso educacional das tecnologias, potencializando o surgimento de novas estratégias para o ensino de História nos anos iniciais. Para o fortalecimento dessa autonomia digital, precisamos de iniciativas que estimulem os professores a serem autores do seu próprio

conteúdo, impulsionando a transformação cultural das práticas docentes, necessárias à educação do século XXI.

De acordo com Sampaio e Leite (1999, p. 19), torna-se importante “que os professores conheçam, interpretem, utilizem, reflitam e dominem criticamente a tecnologia para não serem por ela dominados”. Por isso, estes profissionais necessitam de espaços para (re) pensar a sua prática pedagógica a partir do uso das tecnologias, sendo capaz de proporcionar outra perspectiva para o ensino de História, diferente daquela, centrada na memorização de fatos e acontecimentos, na qual o aluno possa se entender enquanto sujeito histórico.

Ensinar História para crianças tornou-se uma necessidade, mais do que um conteúdo a mais no currículo, pois essa disciplina prepara as crianças para a vida em sociedade. Esse ensino estimula:

Apensar, a ter autonomia, a refletir, a criticar, a conscientizar e, especialmente, a agir sobre a prática social de forma sistematizada e consciente. Quando os conteúdos de História são dados de forma direcionada e articulada, as crianças percebem que, à sua volta, tudo aquilo que vive e que se faz no mundo é um ato histórico. Sendo um ato histórico, portanto, também vem a ser um ato político, tornando possível que a criança se reconheça enquanto sujeito histórico pertencente a uma História (DORNELLES, GROSSE e GEDOZ, 2020, p.14).

Refletindo sobre a realidade pandêmica, em relação às tecnologias, percebemos que os professores buscaram se apropriarem destas ferramentas para a produção de conteúdos educacionais, a fim de resignificar as aulas de História. Muitas destas inovações metodológicas ficavam isoladas aos ambientes educacionais em que estes profissionais trabalhavam ou por vezes, espalhados pela internet. Entendendo que tais produtos podem contribuir para o surgimento de novas abordagens em História a partir do uso das tecnologias, torna-se importante encontrar lugares para que estas produções sejam acessadas livremente de forma gratuita. Incentivando outros professores na construção do conhecimento histórico.

Nessa perspectiva, é que se desenvolvem os Recursos Educacionais Abertos (REA), como alternativa para o professor alcançar sua autonomia digital, tornando-se independentes para o desenvolvimento de propostas educativas integradas ao uso das

tecnologias digitais, capazes de transcenderem o papel de meros consumidor-replicadores de conteúdos e/ou recursos didáticos. Dessa forma, proporcionando acesso livre e gratuito a recursos educacionais em História elaborados a partir de ferramentas digitais. Além disso, promovendo a reflexão das práticas pedagógicas e oportunizando o desenvolvimento de novas estratégias para o ensino de História, conforme as necessidades educativas dos estudantes.

3.2. Recursos educacionais abertos de História

Recursos Educacionais Abertos (REA), de acordo com a Unesco (2012), são materiais de ensino, aprendizagem e pesquisa, em qualquer suporte ou mídia, sob domínio público ou licenciados de maneira aberta, que podem ser utilizados ou adaptados e distribuídos por terceiros. Nessa mesma perspectiva, Jacques (2017), afirma que REA são materiais de apoio ao ensino aprendizagem, que disponibilizados em licenças abertas, possibilitam a sua reutilização, remixagem e redistribuição, potencializando a produção colaborativa em rede.

Diante do exposto, adotamos que REA são conteúdos que potencializam o processo de ensino-aprendizagem dos estudantes e a formação continuada de professores e profissionais liberais (SANTOS et al, 2021), disponibilizando inúmeros recursos de acesso livre e gratuito para os processos educacionais. Dentre eles, citamos podcasts, vídeos, áudios, hardwares, softwares, vários tipos de textos, artigos científicos, livros didáticos e outros.

Desta forma, apontamos que estes recursos podem ser inseridos na prática docente, permitindo ao professor trabalhar de forma interativa, inclusiva, conectada, contextualizada e significativa, contribuindo para o desenvolvimento de uma consciência crítica e reflexiva sobre os fatos históricos e sociais, “essenciais na construção da cidadania” (SERRANO E SCHMILD, 2019).

Além disso, eles oportunizam inúmeras ações educativas, como a criação colaborativa de conteúdo, remixagem de material, tradução e adaptação de conteúdo para diferentes locais, sempre com o objetivo de atender as necessidades e a realidade dos alunos (GREEN, 2017). Assim, os professores podem aproveitar essas possibilidades para promover novas estratégias para o ensino de História e compartilhar seus planos de

aulas, projetos pedagógicos, sequências didáticas e mais, proporcionar que outros professores possam utilizar/remixar/adaptar essas produções. Uma ideia pode originar outra ideia, uma experiência pode estimular outra, e assim, novos recursos surgem.

Nesse sentido, evidenciamos seu potencial como ferramenta didática de apoio ao Professor dos Anos Iniciais, ajudando a re (pensar) as aulas de História. Por consequência, a articulação entre ensino de História e ferramentas digitais, conduz à superação de aulas centradas na exposição oral, e por consequência, favorecendo a participação dos alunos. Bittencourt (2011, p. 107) ressalta que “[...] os atuais métodos de ensino têm de se articular às novas tecnologias para que a escola possa se identificar com as novas gerações, pertencentes à cultura das mídias”.

Além do mais, podem melhorar as práticas educativas trazendo inovações para o trabalho docente, possibilitando uma nova forma de pensar a sua identidade profissional (MONTEIRO e PENNA, 2011). Constituem ainda espaços de trocas e aprendizagens infinitas, permitindo que ensino de História atenda as características culturais de cada região.

No universo educacional, frequentemente os professores utilizam a internet para buscar materiais, tais como vídeos, textos, palestras, sites, jogos, que complementem a explicação do conteúdo ou possibilitem novas estratégias de ensino. Contudo, essas buscas demandam tempo, seleção e adaptação, pois nem sempre corresponde a realidade da turma com a qual se deseja trabalhar. Sem contar a questão dos direitos autorais.

A respeito disso, apontamos os REA como alternativas para facilitar o acesso aos conteúdos de História. Pois, ao reunir vários recursos voltados para o ensino de História em um mesmo lugar, facilitam, tornam mais rápidas e eficazes as buscas por esses materiais. E, ainda encontrar sugestões para promover o ensino de forma personalizada, respeitando as limitações e habilidades dos estudantes.

Prates e Romanowski relatam que, “o trabalho docente se faz com a ajuda do outro, na partilha de conhecimentos, na troca, na valorização da experiência e na geração de saberes, modelados, adquiridos, durante o contato com outros professores, com instituições de ensino e com o mundo social” (2014, p. 92). Por meio dessas trocas, o professor se apropria de diferentes linguagens por meio de recursos diversos, possibilitando construir várias estratégias de ensino que estimulam a aprendizagem histórica.

A formação do professor não termina com a graduação. Ela perpassa por toda vida e adentra espaços distintos, seja na escola, na internet, ou com o apoio de REA. Por isso, o desenvolvimento profissional (formação continuada) direciona o professor para a continuidade em seus estudos e aprofundamento nos conhecimentos adquiridos anteriormente. Segundo Gonsales, “não há mais como falar em formação de professores, independente da área do saber, sem considerar, em sua metodologia, um processo de cocriação envolvendo REA.” (GONSALES, 2012, p. 148).

A partir dessas considerações, os Recursos Educacionais Abertos representam uma estratégia para a formação de professores (GONSALES 2012), permitindo que estes profissionais aprendam por meio das interações e trocas de conhecimentos realizados. Logo, a utilização desses recursos, institui uma proposta formativa dinâmica e contextualizada, construída a partir do trabalho em equipe, por meio da autoria, coautoria, processos de aprendizagem colaborativa e troca de saberes.

Neste contexto, o que se faz necessário é uma proposta de inclusão de REA na História, como forma de incentivo a formação dos professores, a construção de melhores estratégias para o ensino de História nos anos iniciais, o fortalecimento da construção de conhecimentos históricos e articulação entre História e tecnologias. Para que assim, os professores sejam capazes de transformar a sociedade na qual estão inseridos. Ressalvo, contudo, que o professor não precisa ter grandes conhecimentos sobre tecnologias, programas e, até mesmo, das mídias digitais, para introduzir os REA na educação.

Apoiados nos argumentos apresentados nesse tópico, pontuamos que as tecnologias digitais podem ressignificar os processos educacionais. Para isso, professores precisam incluir os REA nos ambientes educativos. Renovando as práticas de ensino com propostas construídas/adaptadas através das interações, trocas com outros professores. Assim, inovamos a forma de ensinar e propagamos conhecimentos.

Pensar em uma educação comprometida com a construção de uma sociedade mais igualitária e democrática nos remete a refletir sobre caminhos que se bem percorridos há grandes possibilidades de se ter esses anseios concretizados. Para isso, é preciso atentar à forma como se dá o acesso ao conhecimento, promovendo, no contexto escolar, a progação das vantagens que as tecnologias digitais podem oferecer no processo de ensino em História.

Diante o exposto, etendemos como necessário fomentar a construção de recursos

educacionais abertos, como forma de garantir e incentivar o acesso, a construção, o compartilhamento e a utilização de conteúdos sobre o ensino de História. Assim, promovemos a integração da História às tecnologias, divulgamos novas estratégias para o ensino de História, contribuímos para a autonomia digital docente e nesse constante movimento de troca e interação, o professor tem a oportunidade de repensar sua prática e seguir novos caminhos. Partindo em busca de saberes que de fato, agregam seu fazer docente.

3.3 Recursos educacionais abertos no ensino de História para crianças

Diante de todas as transformações educacionais que ocorreram no estado do Mato Grosso a partir da pandemia de Covid-19, conforme relatado nesse trabalho, destacamos que o processo de privatização da educação vem culminando em ações que engessam a prática docente, propondo estruturar o ensino nos moldes do mercado. Assim, o diálogo e a autonomia docente na participação e construção de novas estratégias para o ensino de História têm sido perdidos em favor de uma lógica tecnicista, focada em cumprimento de metas e geração de resultados.

Desta forma, o espaço que a História vinha conquistando nos processos de ensino dos anos iniciais, tende a ser minimizado para atender as propostas pedagógicas terceirizadas. Contrapondo-se a hegemonia que essas iniciativas pretendem, apontamos um direcionamento para o ensino de História nos anos iniciais, a fim de romper estes ideais: REA.

Ao voltar o olhar para os Anos Iniciais do Ensino Fundamental, lugar onde atuo e por onde pretendo começar a oposição a este movimento. Assim, usamos como referência as pesquisas no campo da Educação Histórica que discorrem sobre a capacidade da aprendizagem entre as crianças. Como resultado dessas pesquisas, os trabalhos como de Hilary Cooper (2012) são expoentes das mais diversas possibilidades de ensino História para as crianças.

Desse modo, reconhecemos que as discussões que permeiam essa área de pesquisa são fecundas para o (re) pensar o Ensino de História nos Anos Iniciais, uma vez que o campo da Educação Histórica corrobora apresentando conceitos intrínsecos a natureza da ciência Histórica, possibilitando um Ensino de História que envolva professores e alunos

no processo de construção do conhecimento histórico.

Tendo a História e o seu ensino acomodado na própria “natureza da ciência” histórica, portanto, constatando a existência de uma “cognição” a ser desenvolvida a partir da epistemologia da História, passamos a considerar caminhos possíveis para incentivar e propagar novas práticas pedagógicas para o ensino de História entre os professores que lecionam para os Anos Iniciais.

Refletindo sobre as possibilidades metodológicas e práticas para o ensino de História, assim como todo o processo de ensino remoto vivenciado no contexto pandêmico, destacou que as tecnologias possibilitam novas abordagens para a História, incluindo aquelas pautadas no trabalho com os recursos educacionais abertos.

Considerando uma nova concepção em torno da História nos anos iniciais, que concebe o professor como mediador do processo de ensino, e o aluno como agente da aprendizagem, este trabalho propõe o REA como alternativa para afastar a perspectiva de que o professor é um mero replicador dos conteúdos e o aluno um mero expectador que recebe um conhecimento pronto e acabado.

Mas, de que forma os REA potencializam a construção do conhecimento histórico nos anos iniciais?

Os REA possibilitam uma reconfiguração nos anos iniciais, proporcionando novas estratégias, metodologias, conteúdos e práticas para o ensino de História. Logo, esta proposta abrange encaminhamentos metodológicos com a intenção de problematizar os conteúdos, recomendando a utilização da produção historiográfica e construção, considerando a relação entre o ensino de História e as demandas acadêmicas, que apontavam para a utilização das chamadas linguagens digitais.

Entre os muitos impactos da tecnologia na educação está à facilidade no acesso e no compartilhamento de informações. Mas, apesar dessa facilidade, da possibilidade de download e de compartilhamento de materiais diversos, utilizá-la nem sempre é uma prática legal. Isso porque a maioria dos países têm regras para o uso de produções de terceiros. No Brasil, existe a Lei dos Direitos Autorais (Lei n.º. 9.610/1998), que traz inúmeras restrições, até mesmo quando a finalidade do uso dessas produções é educativa ou quando elas não trazem de forma explícita que os direitos são reservados.

Todavia, o acesso à produção de material livre e aberto traz a liberdade para o uso, adaptação e troca, por sua característica e essência. Assim, o formato livre e aberto

do REA, potencializam flexibilização, (re) planejamento e adaptação das práticas pedagógicas, permitindo a recriação livre de situações de ensino-aprendizagem compartilhadas.

Nessa perspectiva, a criação de novos espaços para a produção de recursos abertos educacionais, especialmente no âmbito da educação básica, é importante porque viabiliza abordagens mais abrangentes e colaborativas. Sendo ainda alternativa econômica para a ampliação do acesso a conteúdos de qualidade e divulgação de novas estratégias de ensino em História.

Diversos estudos assinalam que os aplicativos possibilitam a criação de um ambiente interacional e pedagógico, podendo também ser aplicado na formação docente de acordo com (Santos et al, 2021). Assim, os aplicativos tornam-se excelentes estratégias para a troca de experiências, discussão de ideias, construção de projetos coletivos, partilha de saberes, o que poderia traduzir-se na elaboração de recursos educacionais baseados num modelo de abertura.

Os aplicativos também se enquadram na categoria de Recursos Educacionais Abertos (REA), por meio dos quais os conteúdos podem ser usados, reusados, modificados e compartilhados sem a necessidade de solicitar a permissão dos autores, desde que os usuários incluam a citação do autor e a fonte da obra utilizada (MALLMANN et al., 2020).

Nesse ambiente virtual, os educadores “se autorizam” a produzir, eles mesmos, recursos didáticos com os principais temas e elementos que lhes são interessantes. Por meio das práticas recombinantes, os profissionais acrescentam sentidos aos materiais que têm em mãos, conformando-os convenientemente à situação didática. Esse processo de autoria desencadeado no contexto da cibercultura culmina em diversos resultados, inclusive na própria formação docente.

Os aplicativos fornecem suporte, condições e espaços para que os docentes possam se apropriar dessa linguagem digital, favorecendo a divulgação e publicização de materiais com qualidade histórica, pois agora quem tem a autoridade na área passa a ser o próprio autor, podendo ocupar espaços públicos e também se aproximar da realidade digital dos estudantes, dando significado ao ensino de História ao torná-lo mais atrativo.

Assim, eles potencializam a formação de professores protagonistas, capazes de assumir sua autoridade diante a produção de conteúdos históricos por meio das

ferramentas digitais. E, adaptar conforme a sua necessidade. Manifestando, assim sua autonomia digital.

Nesse sentido, comecei a pesquisar sobre como elaborar um produto educacional que fosse um espaço estratégico para divulgar conteúdos sobre o ensino de História, potencializando múltiplas possibilidades para contruir o conhecimento histórico, realizar trocas, sugerir planejamento de aulas, disponibilizar pesquisas bibliográficas, incentivar a formação contínua. Isto me pareceu bem pertinente.

Pois, existem inúmeros recursos educacionais abertos, poucos são voltados aos docentes de História dos anos iniciais. Por isso, optei por esta abordagem, oportunizando sugestões de como fazer/adaptar estratégias para o ensino de História, ao invés de apenas oferecer planos de aulas e atividades prontas.

Mas nem sempre a assertividade surge no início da elaboração de uma proposta. Ao começar a planejar o meu produto educacional, tinha o objetivo de construir um espaço para ensinar os professores a fazer uso das ferramentas digitais. Mas, à medida que fui lendo, estudando, escrevendo e aprendendo, estruturei outra finalidade, bem diferente. Percebi que autoria é algo inerente do ser professor. Assim, mais do que produzir, precisamos publicar, compartilhar. O professor precisa encontrar um ambiente que ele possa fazer trocas e encontrar meios para estruturar seus próprios conteúdos, de forma a atender a intencionalidade pedagógica almejada. Assim, ao se fazer uso das tecnologias nas estratégias de ensino, elas devem auxiliar o propósito educativo planejado pelo professor e não aquele determinado por outras pessoas.

A escola é um espaço complexo, passível de muitas mudanças, diferentes entendimentos e várias especificidades. Logo, “pacotes fechados” não permitem que a heterogeneidade existente nos ambientes educativos seja atendida. Resgato o conceito de educação inclusiva para ofertar um ambiente virtual onde todas as necessidades educativas possam ser contempladas. Pois, incluir, significa pensar que existem diferentes formas de aprender sob os mais variados aspectos. Somente assim, alcançaremos o desenvolvimento da integralidade educacional proposta para os alunos dos anos iniciais.

Observando tal realidade, percebemos que mais do que o simples acesso à tecnologia e à informação, é necessário transformá-las em conhecimento, libertando estudantes e professores da alienação. Para tanto, faz-se necessário um processo de incorporação crítica dessas novas ferramentas pelos docentes no universo da educação,

pois o professor já não é mais um “provedor de conteúdos”, mas sim um provocador de reflexões e conexões desse ambiente complexo e poderoso (GABRIEL, 2013).

Portanto, entendendo que os aplicativos podem agrupar recursos educacionais abertos, capazes de promover a autonomia digital para os professores desenvolverem diversas estratégias para o ensino de História nos anos iniciais a partir do uso das tecnologias. Para isso, é que elaboramos o “Clik História”.

Nosso aplicativo surge assim, para romper com cultura do reproduzimento/consumismo, incentivando a formação de professores pensantes e atuantes. Sujeitos capazes de se reinventar, adaptar, ressignificar, criar, colaborar, e muitos outros adjetivos que serviram para descrever os professores sobreviventes aos tempos pandêmicos. Assim, a educação, a História consegue resisitir aos tempos de crises, sendo fomentada em quaisquer ambientes, sejam presenciais, virtuais e/ou híbridos.

A educação resiste pela reinvenção. A escola constantemente se reorganiza, mais recentemente pela pandemia de Covid-19, em suas estruturas e significados, exigindo daqueles que são agentes do processo de ensino, a ressignificação das práticas escolares. As tecnologias digitais associadas à educação apresentam uma nova realidade para o universo docente, podendo desenvolver inúmeras possibilidades para ensinar História.

Sendo assim, a partir dessa pesquisa, elaboramos um aplicativo que permite articular ensino de História para crianças às tecnologias digitais, beneficiando o trabalho docente. “Click História” surgiu então, como um espaço aberto, inclusivo, reflexivo, interativo, voltado para a prática docente nos anos iniciais. Lugar de construções colaborativas, para o exercício da autonomia docente, de resistência crítica ao gerencialismo. Dialógico, repositório para quem conhece, compartilha e faz História.

3.4 O aplicativo “Click História”

Logo, considerando que os recursos educacionais abertos contribuem para um ensino de História com qualidade, propomos a elaboração do aplicativo “Click História” como forma de incentivar os professores construírem estratégias para o ensino de História nos anos iniciais a partir do uso das tecnologias digitais.

Consequentemente, oportunizando aos profissionais da educação formas de superar os desafios relacionados ao uso das tecnologias, explicitados pela pandemia. E, além

disso, contribuir para a disseminação de conteúdos sobre o passado de forma diferenciada, acessível e gratuita. Impulsionando o ensino de História em quaisquer contextos educativos (presenciais, virtuais ou híbridos).

Entendemos que existem muitas formas de promover o ensino de História. As tecnologias digitais despontam como uma delas, possibilitando a produção e circulação de novas narrativas sobre o passado. Por isso, no intuito de promover o ensino de História nos anos iniciais a partir de recursos educacionais abertos, elaboramos este aplicativo.

A escolha desta ferramenta foi devido à facilidade de compartilhar e acessar conteúdos por meio de aplicativos, por sua dinamicidade nas apresentações, além de possuir acesso fácil e gratuito (KRIMBERG et al., 2017), permitindo ao usuário, baixar e modificar as apresentações, características condizentes com a filosofia de abertura dos REA.

Santos e Freitas (2015) conceituam os aplicativos como programas criados para os dispositivos móveis, como smartphones e tablets. Eles podem ser encontrados em lojas online, sendo alguns pagos e outros gratuitos, apresentando grande diversidade de assuntos e possibilidades de exploração. Em sua versão educacional, eles têm como finalidade auxiliar o processo de ensino dentro e fora das escolas, podendo ser utilizado pra todas as faixas etárias (KRIMBERG et al., 2017).

A criação de novos aplicativos para dispositivos móveis vem aumentando consideravelmente. Contudo, grande parte dessas aplicações destina-se ao entretenimento, sendo que poucas são desenvolvidas apenas com fins educacionais. Pois, a construção de um aplicativo educacional pode ser mais complexa, devido aos múltiplos aspectos que devem ser considerados, bem como, os objetivos pedagógicos a serem atendidos.

Todavia, a existência de softwares que permitem até os próprios professores construírem seus aplicativos educacionais (SONEGO, RODRIGUES e BEHAR, 2020) facilita esse processo. As ferramentas disponíveis em versões Free (livre) possibilitam inovações no processo de ensino e de aprendizagem associados à mobilidade, conectividade e flexibilidade que os dispositivos móveis podem oferecer para os processos educativos (BEHAR et al., 2019).

Segundo os autores a produção de um App pode:

Gerar diversas perspectivas de aprendizagem individual, colaborativa, presencial ou virtual sendo capaz de promover situações de compartilhamento de conhecimento e informações. Ainda, podem proporcionar condições para ampliar a interação e a comunicação entre os envolvidos (professor e estudantes) através da conectividade e mobilidade. Assim, acredita-se o professor que utiliza esta tecnologia, tem um aliado no processo educacional, amplificando situações de aprendizagem, ultrapassando barreiras e oportunizando novas possibilidades para o ensino dos conteúdos escolares (SONEGO, RODRIGUES e BEHAR, 2020, p.4).

Foi pensando por este caminho, que resolvi criar um aplicativo educacional, simples e gratuito para celulares, smartphones e tablets, voltado aos professores dos anos iniciais. Nesse sentido, surgiu Click História com o objetivo de proporcionar aos professores acesso a diferentes tipos de conteúdos históricos, favorecendo assim, o desenvolvimento de novas estratégias para o ensino de História nos anos iniciais.

Entendendo a importância dessa disciplina na primeira etapa do ensino fundamental, este trabalho decidiu utilizar essa faixa etária como referência para a elaboração do nosso aplicativo. De maneira sistematizada, a História tem como objetivo possibilitar a formação do aluno enquanto sujeito de sua própria história e favorecer a compreensão sobre o contexto em que está inserido (COSTA e CASSEMIRO, 2021).

Nesta perspectiva, “Click História” oportuniza diferentes situações educacionais, onde as tecnologias possibilitam aos docentes, meios para utilizar diferentes fontes e tipos de documentos, tais como escritos, iconográficos, materiais e imateriais em suas estratégias de ensino em História para os anos iniciais. Pois, “o objeto histórico transforma-se em exercício, em laboratório da memória voltado para a produção de um saber próprio da história” (BRASIL, 2017, p. 396).

Então, este aplicativo oportuniza formas alternativas e acessíveis para a construção do conhecimento histórico, tornando as aulas mais significativas, contextualizadas, dinâmicas e interativas. Mas, além de pesquisar, o professor poderá interagir, utilizar, trocar, adaptar e compartilhar práticas e experiências educativas com outros professores de História.

Compreendemos que as implicações positivas e negativas que as tecnologias podem apresentar no ensino, dependem em grande parte da capacidade docente em

articular as tecnologias as práticas de ensino. Portanto, ensejamos fomentar nos professores, à vontade e o apoio necessário para que estes construam seus próprios conteúdos para o ensino de História, podendo de fato, atender a heterogeneidade de cada turma em que estiverem atuando. Pois, quando mudamos da posição de consumidor para autor, temos a possibilidade de atender as particularidades dos nossos alunos, fornecendo conteúdos que de fato, atendam suas reais necessidades educativas.

Por isso, nessa plataforma o professor tanto pode acessar como compartilhar recursos educacionais abertos de própria autoria, coautoria e/ou retirados da internet, desde que informado a sua devida referência. Deste modo, Click História proporciona um local para a aprendizagem de novas estratégias para o ensino de História inspiradas a partir do uso das tecnologias digitais.

Por isso, este ambiente virtual visa estimular a autonomia para que os professores historiadores sejam autores dos seus próprios conteúdos. À medida que os professores pesquisam, conhecem, socializam, interagem e compartilham, eles vão adquirindo as competências digitais necessárias para usar os recursos tecnológicos na construção de novas estratégias de ensino em História para as crianças, de forma mais dinâmica e interativa.

Almejamos que o conhecimento histórico seja tratado como uma forma de pensar, entre várias; uma forma de indagar sobre as coisas do passado e do presente, de construir explicações, desvendar significados, compor e decompor interpretações, em movimento contínuo ao longo do tempo e do espaço (BRASIL, 2018, p. 401). Para que, a História para crianças cumpra assim, seu propósito.

Na nossa contemporaneidade, o processo de ensino, deve buscar uma construção de conhecimentos por meio da problematização, do vivido e da busca de elementos explicativos que criem possibilidades para motivar os estudantes a aprenderem e a pensarem de forma autônoma e crítica.

Vivemos em tempos de disputas entre a história acadêmica e a história orientada pelo mercado, seja nos ambientes virtuais ou presenciais. Com as transformações advindas do ensino remoto pandêmico, tornou-se evidente a necessidade de nós professores, nos apropriarmos do uso das tecnologias a fim de possibilitar novas estratégias para o ensino de História, antes que outros o façam.

Estamos sendo bombardeados! Na internet, profissionais não historiadores,

invadem diariamente os espaços públicos virtuais espalhando fakenews sobre a História, e estas inverdades, acabam por adentrar os ambientes educacionais. Na escola, as empresas privadas vêm impondo suas cartilhas formativas e seus ensinamentos estruturados a partir de narrativas sobre a desqualificação tecnológica dos professores. E, quem está ganhando essa disputa?

Se nós professores historiadores, não tormarmos a rédea da História que desagua nos espaços educacionais, certamente, não seremos nós. Por isso, precisamos imediatamente, impor nossa autoridade histórica.

Nesse cenário, nós professores historiadores, devemos encontrar novas maneiras para realizar a “operação historiográfica” da qual dizia Certau (1982). Sem abrir mãos de nossos pressupostos, precisamos dominar a linguagem digital de forma a nos aproximar de um tipo de conteúdo palatável ao ensino e aos mais diversos ambientes educacionais.

Percebendo o grande distanciamento entre a formação pedagógica e as múltiplas possibilidades de se ensinar História, é que optei pela elaboração deste aplicativo. Justamente, por entender que o ensino não se processa de uma única forma, e não tem, necessariamente, um único modelo. Mas, que podemos, por meio de exemplos, contribuir para que outros professores encontrem formas para ensinar História.

Nosso objetivo é proporcionar acesso a recursos educacionais abertos de qualidade, adquirir as competências digitais necessárias para o professor adquirir autonomia digital para elaborar suas próprias abordagens históricas.

“Click História” caracteriza-se, portanto, como um espaço livre para o acesso gratuito a diversos recursos educacionais de História como apoio aos docentes dos anos iniciais na elaboração/adaptação de estratégias para o ensino de História. Incentivando assim, o acesso, reuso, revisão, remixagem, redistribuição e compartilhamento de conteúdos significativos e contextualizados sobre História. Além de viabilizar que os professores aprendam com os próprios professores.

Ele encontra-se online, disponível no endereço: <https://previewer.adalo.com/cd1be13d-b24e-4fb3-a692-06d2b366c91b>, de acordo com a figura a abaixo:



3.5 Estrutura do aplicativo

Sabemos que o fazer docente, envolve muitas escolhas. Precisamos garantir que a forma de ensinar faça parte dele!

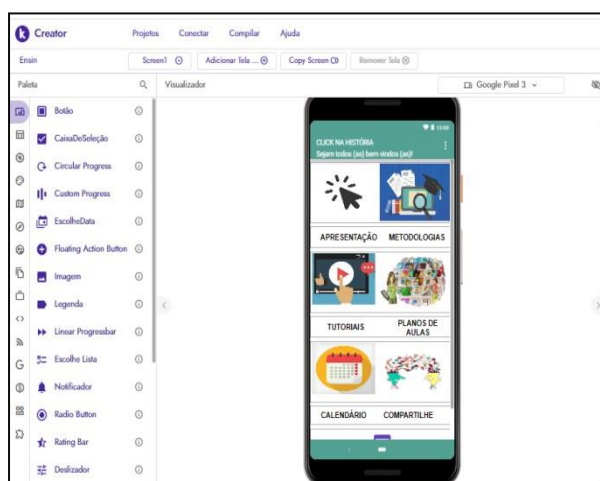
A ideia central do Click História é que os professores possam utilizá-lo não como uma atividade pontual, mas como resultado de um trabalho dialógico, reflexivo e crítico, fruto de interações com outros professores. Pretendemos que este aplicativo oportunize reflexões, socializações e discussões, não de maneira individual, mas sim coletiva, tendo em vista a perspectiva da própria formação docente.

Pensando nisso, que após muitas pesquisas resolvi fazer o uso de uma plataforma online intitulada Kodular (disponível <https://www.kodular.io/>), a qual fornece meios para a criação de aplicativos de forma simples e gratuitos para celulares, smartphones e tablets, para produzir Click História.

Esta plataforma foi escolhida porque os anúncios do site indicavam ser possível a criação de aplicativos totalmente gratuitos de uma maneira simples e interativa sem a necessidade de conhecimentos aprofundados em programação.

Além disso, outro aspecto considerado relevante na escolha do Kodular deve-se ao fato de ela ficar hospedada no Google Cloud, permitindo que as alterações ou inclusões feitas no aplicativo fiquem armazenadas na nuvem, evitando que as informações sejam perdidas, mesmo quando o usuário se esquece de fazer backup. Sua interface é similar à de um editor de textos, conforme mostra a figura 5.

Figura 5 Página de edição principal do Kodular formatada

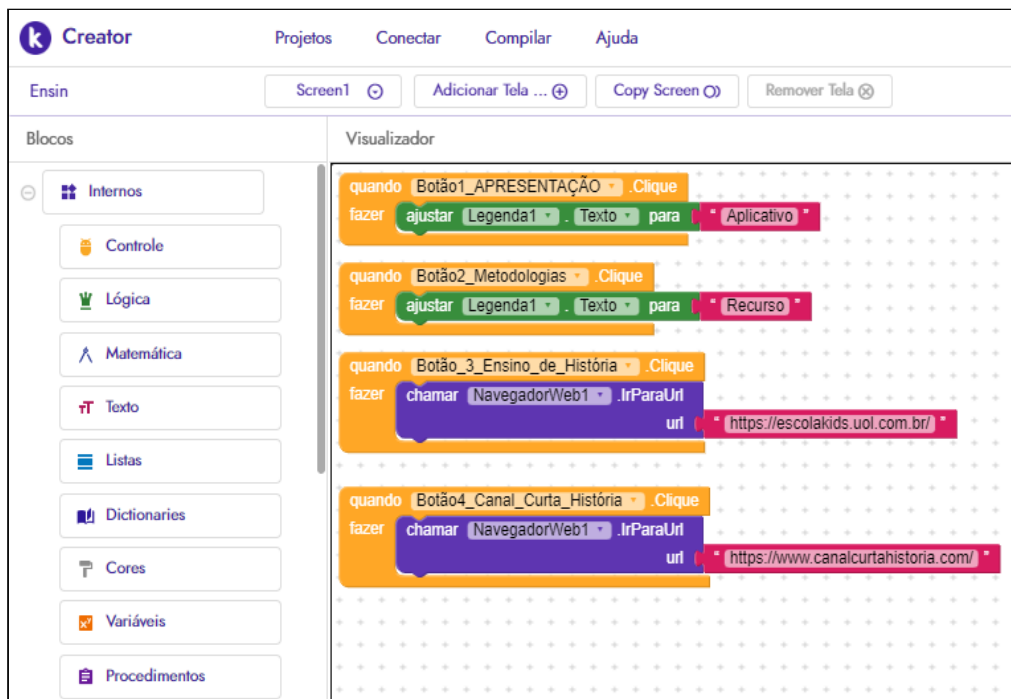


Fonte: <https://www.kodular.io> (perfil de usuário logado)

Além disso, o aplicativo construído na Kodular é compatível com as versões Android iguais ou superiores a 4.1, apresentando ótima visualização nos celulares. Ele também é dinâmico e permite que os docentes se apropriem da nova linguagem digital, democratizando o acesso ao conhecimento, estimulando a participação dos alunos e afirmando sua autoridade nos meios digitais, conforme assinalado por Carvalho (2018).

Por meio desse editor, os módulos contendo conteúdos referentes ao ensino de História podem ser disponibilizados no aplicativo. Contudo, para organizar as informações é preciso realizar a programação dos dados, conforme demonstrado na figura 6.

Figura 6: Programação dos dados no Kodular



Todavia, enquanto professora meus conhecimentos tecnológicos são limitados e por isso, precisei desistir de utilizar essa plataforma, pois as ações requeridas para produzir o meu aplicativo neste ciberespaço se tornaram muito desafiadoras. Mas, como uma professora determinada a fazer a diferença na educação, me lancei o desafio de estudar e encontrar outra plataforma para estruturar o aplicativo Click História.

Após várias buscas, encontrei o Adalo, uma plataforma que permite a construção de aplicativos sem a necessidade de conhecimentos de programação. Além disso, este ambiente apresenta simplicidade de manuseio e maior tempo de sobrevivência no ciberespaço, possibilitando publicar os aplicativos recém-criados no Google Play e na Apple Store.

Após esta definição, em seguida comecei a fazer o protótipo digital e navegável, criando as abas de navegação. Esta etapa valida à hierarquia das informações, telas e fluxos de navegação. Após o app pronto fiz a validação do produto, importante para lapidar a ideia. Assim, Click História foi construído a partir de um planejamento lógico e estratégico.

Quando se inicia a criação de um aplicativo é necessário ter em mente quem irá o utilizar o produto. As características do usuário são importantes para alinhar as

expectativas e ser mais objetivo na disposição dos conteúdos.

Nesse sentido, Click História foi construído pensando nos professores dos anos iniciais como usuários, com ênfase na disciplina de História. Por isso, vale ressaltar o motivo dessa escolha.

Inicialmente, considerei trabalhar com a História na perspectiva dos anos iniciais porque reconheço a importância dessa disciplina para a formação dos estudantes dessa faixa etária. O ensino de História é de fundamental importância, pois, nas séries iniciais, consiste em colaborar no sentido de a criança situar-se no ambiente em que está inserida, como um ser que faz sua “história” desde o nascimento (SERRANO e SCHMILD, 2019).

O ensino da História nos anos iniciais faz-se tão importante quanto o ensino da Língua Portuguesa e da Matemática, entre outras disciplinas. Dessa forma, cabe aos professores buscarem possíveis maneiras para trabalhar o ensino mais próximo da realidade de seus alunos e alunas, propiciando uma aprendizagem histórica significativa.

As diretrizes curriculares para a educação básica reafirmam como necessária a inserção do ensino de História, desde os primeiros anos de escolaridade. Nesse sentido, os estudos históricos a partir dos Anos Iniciais do Ensino Fundamental têm como característica geral a formação integral do aluno para o desenvolvimento da leitura crítica e reflexiva de mundo, na perspectiva da alfabetização científica de história (ESCOLA CUIABANA, 2020).

Nesse sentido, o ensino de História possibilita a leitura de mundo a que se refere Freire (2007), necessária ao desenvolvimento das habilidades inerentes ao letramento. Contudo, alguns autores evidenciam a existência de concepções e práticas de ensino cujo conhecimento histórico está desvinculado do processo de alfabetização e letramento, de maneira que a História apenas é introduzida após a consolidação da leitura e da escrita (SILVA e FONSECA 2010; SILVA, 2013). Dessa forma, pretendemos fomentar alternativas para que essa integração ocorra desde os anos iniciais.

Embora as pesquisas sobre o ensino de História tenham aumentado consideravelmente nos últimos anos, com novos debates e metodologias para a sala de aula, o mesmo ocorre apenas:

Timidamente quando buscamos teses e/ou dissertações sobre o ensino de História nos anos iniciais do Ensino Fundamental. Há, ainda, pouca produção que estabeleça uma relação mais direta entre teorias historiográficas e as práticas em sala de aula. Essa circunstância

contribui para manter certas dificuldades, como um distanciamento entre a História pesquisada nas universidades e a História ensinada nas salas de aula, além da dificuldade de engajar os professores e as professoras em uma História que envolva os alunos e alunas como sujeitos de suas aprendizagens e não somente como ouvintes (CASSEMIRO, 2020, p. 17).

Para isso, é necessário transformar as aulas em um espaço educativo onde os alunos possam descobrir sua história, potencializem o conhecimento de seus estudantes, dando amplas possibilidades de diálogos e debates, numa educação mais ativa por parte de todos envolvidos. Ou seja, precisamos de estratégias educacionais que valorize o ensino nas suas inúmeras faces, pois: “o que é desejado é que o professor deixe de ser um expositor satisfeito em transmitir soluções prontas; o seu papel deveria ser aquele de um mentor, estimulando a iniciativa e a pesquisa” (PIAGET, 1973. p.18).

Diante o exposto, acreditamos ser válido apresentarmos possibilidades para que as influências curriculares possam se materializar nas propostas pedagógicas como forma para a construção do saber histórico nesta etapa do ensino fundamental.

Além disso, a formação continuada desses profissionais precisa ser incentivada, uma vez que a atribuição docente nos anos iniciais é marcada pelo domínio de várias disciplinas, isso tende a deixar frágil o domínio conceitual em algumas áreas do conhecimento, configurando um dos desafios do professor-pedagogo.

A respeito do ensino de História, as diretrizes curriculares, norteiam a construção do saber histórico escolar, a partir da influência da historiografia contemporânea, considerando as diferentes fontes históricas que podem ser inseridas nesse processo. Assim, existem diversas possibilidades de mediação entre os sujeitos (alunos e professores) e os saberes de diferentes fontes (imagens, livros didáticos, fontes de época, imprensa, textos, filmes, literatura e outros). Para propor uma explicação lógica e coerente das causas e consequências dos acontecimentos, as fontes históricas devem ser levadas para as salas de aulas ainda nos anos iniciais.

Posteriormente comecei a refletir sobre os conteúdos que iriam compor esse aplicativo. Para selecionar os conteúdos, fizemos pesquisa nos bancos de dados da Capes adotando como critérios de pesquisa, produções do ProfHistória com as seguintes palavras-chaves: Ensino de História nos anos iniciais, História local e regional nos anos iniciais, tecnologias no ensino de história.

A pesquisa realizada demonstrou: 81- História local e regional anos iniciais; 70 - Tecnologia nos anos iniciais. Destes resultados selecionamos aqueles que correlacionavam ensino de história nos anos iniciais e tecnologias.

Escolhemos esse banco de dados para apresentar conteúdos realizados a partir do rigor historiográfico. Assim, a possibilidade de qualquer pessoa criar/divulgar conteúdos sobre História na internet norteou a escolha do nosso espaço de pesquisa. Segundo Carvalho (2018), qualquer pessoa pode ter voz na internet (CARVALHO, 2018), encontrando espaço para produzir e publicar conteúdos, para além da simples ação de acessar. Assim, o número de conteúdos históricos divulgados na internet por sujeitos sem formação específica em história, tem sido crescente.

Segundo Rüsen, a cultura digital ao mesmo tempo em que ampliou as formas de acesso à história implicou em uma quebra da autoridade do historiador. Assim, a relação historiador/historiografia/público foi alterada drasticamente pelas mídias digitais. Dentre as mudanças, Malerba destaca a expansão dos “diletantes amadores” e “escritores leigos de história”, que passam a ocupar os espaços “virtuais” de produção e divulgação de interpretações sobre o passado.

Nesse sentido, Malerba (2014) aponta que a história feita não historiadores apresenta qualidade questionável porque nem sempre segue o rigor acadêmico. Desta forma, escolhemos esse repositório acadêmico, porque entendemos que estes materiais apresentam qualidade informacional por terem sido construídos sob o rigor historiográfico presente nas universidades.

As dissertações encontradas foram catalogadas e organizadas por temáticas, em anexo. Para isso, utilizamos o documento curricular de referência para Mato Grosso para os anos iniciais que apresenta as seguintes temáticas para os anos iniciais:

- 1 Tempo e temporalidade
- 2 História local
- 3 Fontes Históricas
- 4 Patrimônio
- 5 História e Interdisciplinaridade
- 6 Tradição Oral e Memória

Além, disso, as fontes históricas selecionadas para integrar os conteúdos deste aplicativo, foram categorizadas e organizadas de acordo com a classificação adota por (COOPER, 2012, p. 21).

Para fins didáticos, ela categorizou as fontes históricas da seguinte maneira:

- Escritas: documentos escritos em papel ou digitalizados, como jornais, leis, diários;
- Orais: músicas reproduzidas em CDs, MP3, DVDs, ou anotações escritas que uma pessoa conta sobre algo do passado ou sua vida por meio de depoimentos orais, entrevistas;
- Iconográficas ou visuais: desenhos, quadros, cartões, pinturas, fotografias, vídeos, mapas, gravuras;
- Materiais: objetos de uso no cotidiano;
- Arquitetônicas: casas, monumentos, construções.

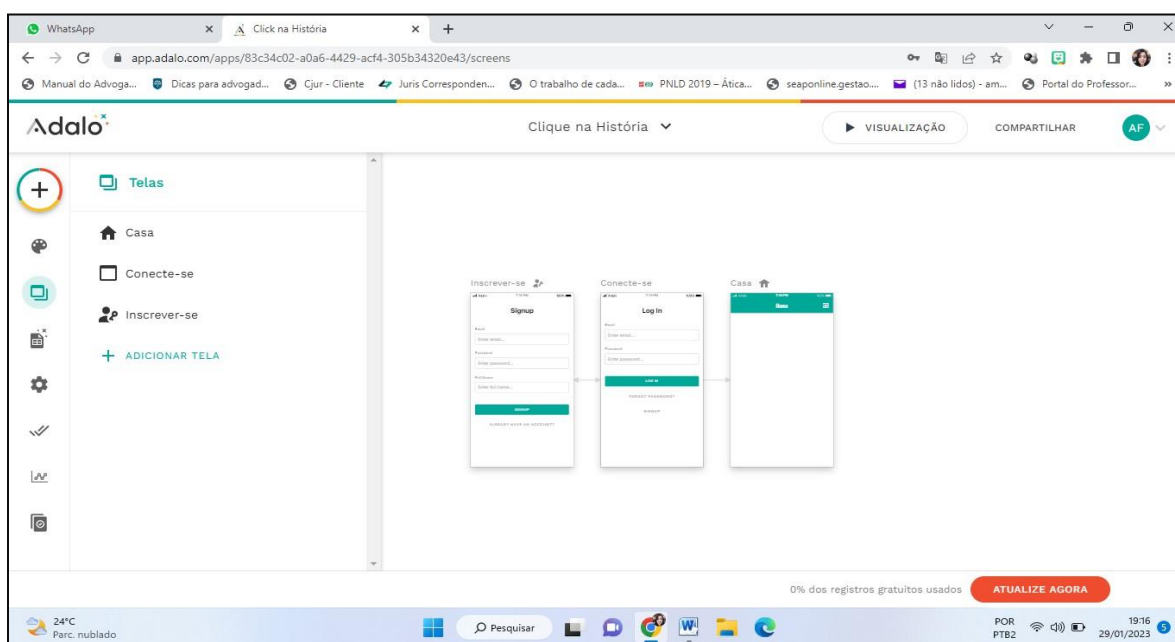
Segundo a autora, fontes históricas são quaisquer traços do passado que permaneceu (2012, p. 21), nos permitindo conhecer, por meio da sua observação e análise, uma explicação sobre um fato histórico. Mas, não é uma explicação única. O mesmo tema ou assunto pode ser reavaliado por outro historiador que, utilizando outras fontes e outras abordagens, chega à outra versão ou interpretação. Assim como não há uma verdade única dos fatos, também não existe uma História única. Existem Histórias, no plural.

A partir dessa estrutura, nosso aplicativo foi sendo construído.

3.6 Apresentação do aplicativo

Assim, este produto educacional foi construído através da plataforma de aplicativos Adalo (<https://pt-br.adalo.com/>) demonstrado na figura 7.

Figura 7: Página de edição Adalo



Página inicial logada no Adalo <https://app.adalo.com/apps/83c34c02-a0a6-4429-acf4-305b34320e43/screens>

Neste ambiente se pode desenvolver de maneira prática e gratuita (apesar de algumas limitações de recursos, disponíveis em uma versão paga) o App com as informações – textos, imagens vídeos etc – que vão proporcionar a ideia principal deste trabalho: auxiliar os professores no uso de tecnologias durante o ensino de História para crianças.

Então, foi a partir dessa página que iniciamos a produção deste aplicativo. Para a composição dos conteúdos foram utilizados arquivos em diferentes formatos, mídias e linguagens. Sendo que cada postagem é oriunda de um trabalho de pesquisa realizada em diferentes fontes, sites e artigos com o mesmo rigor da pesquisa historiográfica utilizada na elaboração desta dissertação. Essa etapa demandou bastante tempo de estudo e investigação para a seleção e criação desses materiais.

O aplicativo ficou bastante estratégico e de fácil manuseio, sendo que assim que o professor entrar na página inicial, ele consegue identificar claramente o que deseja buscar, e se for o caso, o próprio aplicativo direciona para outros sites na internet. Todo este material poderá ser usado, baixado e compartilhado, seguindo as regras de informar a autoria das produções.

Na página de abertura do aplicativo encontra-se uma imagem bem característica da presença das tecnologias no contexto educacional, assim que o usuário acessar o aplicativo, esta será a primeira visualização, mostrado na figura 8.

Figura 8: Página de abertura do aplicativo



Existe também um texto descritivo informando pra quem este aplicativo se destina, conforme explicitado a seguir:

Click História é um aplicativo criado por e para professores (as). Ele possui conteúdos de acesso público, já disponíveis na internet. Aqui, indicamos alguns desses trabalhos que foram organizados por temas e podem ser trabalhados em História nos anos iniciais.

Seja bem vindo (a)!

A partir dessa página o usuário terá a opção de seguir para o ícone Sobre ou Click e Conheça.

Na categoria “Sobre” encontra-se a descrição do produto educacional, que tem a seguinte escrita:

O aplicativo Click História é o produto da pesquisa realizada no Mestrado Profissional em Ensino de História da Universidade Federal de Mato Grosso, entre 2020 e 2022 pela aluna Amanda Fernandes Brito sob orientação da professora Dra. Valéria Filgueiras Dapper.

Este projeto foi viabilizado a partir do financiamento pela Fapemat que contribuiu com insumo financeiro por meio de uma bolsa de mestrado para desenvolver este produto educacional.

Ele é um ambiente virtual voltado para professores com o intuito de compartilhar conteúdos sobre o uso de tecnologias como estratégias pedagógicas no ensino de História. Assim, disponibilizamos documentos, sites e tutorais que auxiliam os docentes a construir propostas educativas em História por meio de tecnologias.

Ao clicar no ícone Click e Conheça, o usuário terá acesso às categorias, a saber: Tempo e temporalidade; Patrimônio; História Local; Tradição oral e memória; Fontes históricas; Para Saber Mais; Ferramentas Digitais e Compartilhe. Sendo que cada uma dessas categorias foi pensada de forma a ajudar o professor no planejamento das aulas de História para crianças.

Figura 9: Categorias do Aplicativo

A partir desses ícones abrem-se subpáginas mostrando o conteúdo da categoria selecionada. Ao clicar na opção desejada, o usuário é direcionado a uma subpágina onde encontrará exemplos da categoria escolhida.

Por meio dessas categorias, o professor encontra conteúdos sobre História, visando impulsionar a criatividade, autonomia e liberdade de criação dos professores através dos caminhos da tecnologia a fim de promover um ensino de História de qualidade nos Anos Iniciais.

Na categoria **Tempo e temporalidade**, o professor encontra conteúdos relacionados às noções de tempo e temporalidade, fatores importantes para a compreensão da História. Pois, possibilitam esses temas levam ao aluno construir

conhecimentos básicos sobre o tempo, os quais lhes permitem compreender o tempo histórico, percebendo as diferenças entre os espaços, tempos e épocas. Proporciona reconhecerem que o tempo é uma invenção humana, uma convenção social, ou seja, “uma construção sociocultural, que se apresenta de distintas formas na sociedade desde épocas remotas e que modula a vida das pessoas de diferentes maneiras”, como afirma Bergamaschi (2000, p. 4).

Na categoria **Patrimônio**, encontram-se conteúdos voltados para a educação patrimonial nos anos iniciais. Pois, segundo Cassol e Borin (2022), essa é uma ferramenta propulsora de preservacionistas do patrimônio cultural e que amplia as noções de tempos e espaços, através de interatividade dos estudantes com seu meio, desde cedo.

No ícone **História Local**, está presente importantes conteúdos para o ensino de História nos anos iniciais, possibilitando a compreensão do contexto social do aluno e identificando o passado sempre presente nos vários espaços de convivência: escola, família, comunidade e trabalho. Esses conhecimentos permitem “desenvolver com as crianças elementos de articulação entre a realidade próxima, o que está em sua volta, relacionando o cotidiano com o conhecimento histórico em estudo na sala de aula” (NUNES e BIANCHEZZI, p.1,2015).

Neste ícone, reunimos conteúdos sobre **Tradição oral e memória**, haja vista que a memória e a História contribuem para o ensino de História com significado. Pois, permite aproximar o aluno de um contexto histórico que traga significado para sua vida prática. Busca-se uma conexão íntima entre o pensamento e a vida, pois “[...] a consciência humana está relacionada imediatamente com a vida humana prática” (RÜSEN, 2001, p. 57). Nessa perspectiva, a memória como fonte oral, vem a ser uma metodologia de ensino em História que preenche essa lacuna entre a História e a vida do aluno, que muitas vezes se sente deslocado do contexto histórico, como não pertencente a essa História contada nos livros.

Em **Produções Acadêmicas**, o professor encontrará conteúdos selecionados da internet que contribuem para o ensino de História nos anos iniciais, favorecendo novas propostas pedagógicas. Esses conteúdos foram elaborados por professores (as) de História e podem ser utilizados ou adaptados para suas aulas.

Na categoria **Ferramentas Digitais**, o professor encontrará alguns tutoriais sobre o uso das tecnologias apresentadas nos conteúdos da categoria praticando, bem como

outros exemplos, figura 10. Assim, o professor poderá aprender fazer uso dessas ferramentas para construir seu próprio material. Também se encontram outras sugestões de aplicação para esta ferramenta no ensino de História.

Figura10: Tutoriais



Para isso, apresentamos tutoriais de fácil entendimento, de forma que os docentes consigam se tornar autônomos no uso dessas tecnologias, adaptando, criando atividades de acordo com as necessidades educativas dos estudantes. Por isso, essas ferramentas foram escolhidas para o nosso aplicativo, por auxiliarem os professores no ensino de História a partir do uso das tecnologias. A fim de conhecer melhor a composição de cada um destes itens, vamos descrever cada um dos ícones que contem esta página.

Eles foram agrupados de acordo com sua fonte histórica, conforme descrito por Hilary Cooper.

- Orais: Áudios

Para os exemplos de áudios, escolhemos os Podcasts, que “são definidos como arquivos de áudio que são transmitidos via internet e podem ser ouvidos tanto na web como baixados para o computador, mp3ou celular” (MELO, p.2, 2021). Podem apresentar temas e duração variada, sendo que o usuário pode ouvir quantas vezes quiser.

Como esta ferramenta apresenta diversas funções, elas podem ser incorporadas no processo de ensino de História, facilitando a divulgação dos conteúdos históricos. Assim, Melo (p. 19, 2021) apresenta o Podcast educativo como um “recurso que exhibe grande potencial integrador e agregador, onde seu uso pode complementar, provocar, substituir e reforçar o processo educativo, auxiliando na aprendizagem colaborativa”.

Nesta dissertação, apresentamos exemplos relacionados à história de Cuiabá porque nos anos iniciais do ensino fundamental as diretrizes legais indicam que em História sejam tratadas temáticas que envolvam a localidade dos estudantes. Para isso trouxemos a Rusga Cuiabana, um movimento de revolta que ocorreu no contexto do Período Regencial brasileiro e que marcou a história de Mato Grosso e por isso, consideramos importante abordar este evento em formato de podcast.

- Iconográficas ou visuais: Infográficos, Hipertextos, QrCode, Vídeos e Jogos

Infográficos

Explorar as potencialidades pedagógicas das tecnologias, mais especificamente dos infográficos, pode contribuir para que os estudantes e seus professores consigam ser protagonistas ativos na busca por desenvolverem, de maneira mais eficaz, a compreensão de conceitos e processos históricos e a sistematização de conteúdos.

Além de se aproximarem da tecnologia, os professores também exercitam sua autoria na produção de materiais didáticos que sejam significativos para suas turmas. Acreditamos que, por ser dinâmico, o infográfico pode contribuir para o processo de ensino e aprendizagem, haja vista que combina diferentes recursos, nesse contexto, a utilização de infográficos poderá ser um grande contributo para o ensino de diversos tipos de conteúdos (PINHEIRO et al., 2020).

Nos infográficos, encontram-se exemplos de aplicação dessas fontes na divulgação dos conhecimentos históricos.

Essas representações possibilitam a apresentação dos conteúdos de forma clara, sistematizada e objetiva, facilitando a compreensão dos conceitos demonstrados.

Segundo (BITTENTUITT JUNIOR, LISBOA e COUTINHO, 2012, p. 3-4), os infográficos:

[...] são formas de representação/visualização da informação [...] permitem analisar um fato de forma pormenorizada nas suas diversas fases. O infográfico pode combinar múltiplos recursos multimídia (podemos associar Mapas, Gráficos, Textos, Áudios, Vídeos, Desenhos, Fotografias, Documentos Digitalizados etc.) para apresentar uma informação.

Dessa maneira, o uso pedagógico dos infográficos possibilita o estímulo visual e a capacidade de síntese, permitindo a sistematização e a construção de conteúdos/conhecimentos históricos e por isso, foram pensados e adicionados a este tópico. A vantagem do uso dos infográficos no ensino de história se deve ao fato de que esse recurso:

é uma ferramenta de representação visual que possibilita ao/à professor/a abordar determinado assunto de forma dinâmica e visual, que seja estimulante aos/às alunos/as, priorizando a veiculação didática da informação. A integração de várias mídias digitais, como som, imagem, vídeos, textos, gráficos, mapas, entre outros, abre um amplo leque para que os professores e professoras possam inovar, aprimorar e potencializar o ensino e a aprendizagem. Os infográficos podem tornar o processo de ensino-aprendizagem mais prazeroso e estimulante (COSTA e TAROUCO, 2010, p.12)

Para isso disponibilizamos tutoriais que podem ser acessados pelos usuários ao clicá-los.

Nesse sentido, também existe nesta página, sugestões de aplicação, demonstrando outras potencialidades educacionais para os infográficos. Além disso, disponibilizamos o endereço da página do Adobe Express versão gratuita, <https://www.adobe.com/br/express/create/infographic>, por meio do qual é possível criar infográficos personalizados com imagens, fontes, ícones e gráficos. Posteriormente o professor poderá redimensionar para compartilhar por e-mail, redes sociais e mídia impressa.

Outro endereço também colocado nesta página,

<https://studhistoria.com.br/infograficos/>, onde o usuário terá acesso a outros exemplos de infográficos.

Vídeos

No item vídeos, foram reunidos alguns tutoriais que estão disponíveis para acesso gratuito em plataformas de streaming como, por exemplo, o Youtube, e que servem de apoio ao professor para o ensino de História.

Além disso, selecionamos alguns aplicativos sobre a criação de histórias em quadrinhos, como criar e converter vídeos e diferentes tipos de questionários para deixar como possibilidades pedagógicas aos docentes para as aulas de História. Entre eles encontram-se: Powtoon⁶; Survey Monkey⁷; Toondoo⁸; PowerPoint⁹

O vídeo é um recurso que pode ser bastante significativo para as aulas de História, sendo inúmeras as possibilidades de trabalhar com essas mídias no processo de ensino. Esta ferramenta contribuiu para o trabalho docente de diversas formas, gerando aulas mais atrativas, favorecendo a construção do conhecimento histórico.

Diante das potencialidades oferecidas pela tecnologia, os vídeos se destacam como instrumentos pedagógicos úteis à aprendizagem dos conteúdos ministrados, desde que sejam utilizadas as metodologias pedagógicas necessárias para a sua boa aplicação.

Essa ideia é corroborada por Mandarino (2002, p. 3) ao citar que vídeos têm a capacidade de mostrar fatos que falam por si mesmos, mas necessitam do professor para dinamizar a leitura do que se vê. [...] O vídeo só deve ser utilizado como estratégia quando for adequado, quando puder contribuir significativamente para o desenvolvimento do trabalho.

⁶ O site powtoon na versão gratuita traz uma limitação no tamanho do vídeo que tem que ser de três minutos e armazenamento de apenas 100 MB. As músicas e objetos que são inseridos na animação também são apenas os disponíveis gratuitamente. Acesse em: <https://www.powtoon.com>

⁷ Esse site gratuito permite a criação de questionário online e retorno com o desempenho dos estudantes a partir das respostas, podendo ser encontrado em <https://pt.surveymonkey.com/>

⁸ Ferramenta online para criação de histórias em quadrinhos, disponível em <http://www.toondoo.com/>

⁹ Programa utilizado para criação/edição e exibição de apresentações gráficas.

Jogos

No item jogos, disponibilizamos alguns tutoriais sobre elaboração de jogos, por meio dos quais os professores poderão tornar as aulas mais dinâmicas, lúdicas e interativas, favorecendo o ensino de História. Para isso basta clicar nos itens disponíveis dessa página.

Segundo Martins et al. (2016), a utilização de jogos e atividades lúdicas, como estratégia de ensino pode contribuir para despertar o interesse dos alunos pelas atividades da escola e melhorar o desempenho dos mesmos, facilitando a aprendizagem. Nesse sentido, o uso do jogo ou de qualquer outra atividade lúdica quando utilizado pelo professor com o intuito de ensinar, de mediar à aprendizagem, pode ser entendido como um recurso pedagógico facilitador que tornará a aprendizagem mais significativa e prazerosa.

Assim, o uso de jogos como instrumento pedagógico no ensino de História para crianças é muito significativo e contribui para tornar as aulas mais dinâmicas e atrativas. E, por isso optamos por demonstrar o uso dessas ferramentas para os docentes.

Hipertextos

Nos hipertextos enfatizamos o uso dos mapas mentais como recurso pedagógico para o docente de História. Esta ferramenta ajuda na organização dos conteúdos, facilitando a explicação e podendo proporcionar uma abordagem interdisciplinar dos temas. Quando planejado de forma intencional, seu uso nas aulas de História poderá trazer muitas vantagens. Essa metodologia pode facilitar o entendimento de informações complexas, fazendo com que os estudantes possam criar ou conectar ideias.

Os tutoriais sobre hipertextos demonstrados pretendem auxiliar os docentes quanto ao uso dessas ferramentas que podem colaborar para o processo de ensino de História. Inclusive explicamos como realizar a elaboração de mapas mentais, inclusive através do recurso Canva.

Primeiramente em Tutoriais de Qr Code apresentamos exemplos de como criar, como funciona e exemplos de sites que podem ser utilizados para a utilização dessa ferramenta. Para isso, o professor ao clicar em cada um dos ícones será direcionado para o site da internet, onde encontrará a explicação solicitada.

https://www.youtube.com/watch?v=v4_HIDOmKNo;

<https://canaltech.com.br/internet/qr-code-saiba-como-funciona-e-aprenda-como-fazer/>

<https://www.youtube.com/watch?v=5nefnFgAB9E>

QrCode

Dentre as possibilidades de interação das tecnologias com o tema de história local, é possível trabalhar com o patrimônio histórico material e imaterial da cidade de Cuiabá a partir da criação de códigos QR (Quick Response/Resposta Rápida). O QR é um código japonês de licença livre que surgiu:

Como um substituto do código de barras, a princípio para fins econômicos, mas que apresenta grande potencial para o auxílio no processo de ensino e aprendizagem, pois possibilita a inserção de forma simples de uma infinidade de informações e o acesso a podcasts, vídeos e sites, estimulando os estudantes a elaborarem conteúdos e divulgarem a partir desse recurso (BRESSLER, 2020).

Por meio do site gratuito - o QR InfoPoint é possível vincular um QR code a uma mensagem, vídeos, links e músicas a seu respectivo patrimônio histórico. Dessa forma, professores e estudantes podem identificar os patrimônios culturais dos seus municípios e depois criar códigos para direcionar estes patrimônios a algum tipo de conteúdo digital, produzido pelos estudantes ou retirado da própria internet. Assim, teremos uma forma eficiente e rápida de obtenção de informações.

Ao se trabalhar com o QR Code, por exemplo, na legenda de uma maquete, é possível torná-la dinâmica, introduzindo textos, fotos e áudios, oportunizando alternativas para o processo de ensino de forma que todos os estudantes sejam incluídos nesse processo, principalmente aqueles cegos e/ou surdos. Por isso, o docente tem papel fundamental na utilização deste recurso, ensinando aos estudantes novas maneiras de se construir o conhecimento.

O QR Code é uma ferramenta que envolve diferentes possibilidades de uso, todavia, é preciso que o professor defina a estratégia de ensino para cada situação em que

este código for implantado. Nesse sentido, apresentamos uma matéria explicativa sobre o que é e como funciona o QR Code, disponível no endereço <https://www.techtudo.com.br/noticias/2011/03/um-pequeno-guia-sobre-o-qr-code-uso-e-funcionamento.ghtml>.

Em seguida, encontra-se um infográfico, figura xx, com as respectivas etapas para a criação de um QR Code no site QR InfoPoint. Este material é uma autoria própria, na finalidade de contribuir para a aprendizagem sobre essa ferramenta e potencializar várias abordagens históricas.

Figura 11: Infográfico sobre QR Code.



Produção da autora

Neste tópico segue algumas sugestões de aplicação do QR Code em práticas de ensino envolvendo os patrimônios históricos de Cuiabá. Pois, nem sempre nesses locais há guias ou informações sobre sua história, deixando os visitantes desassistidos nesse quesito. No entanto, este problema pode ser facilmente resolvido pela técnica da geração de QR Code, permitindo aos visitantes escanear o código e aprenderem um pouco sobre a importância do patrimônio local. Desta forma, a fim de fortalecer o ensino de

História local, a partir da minha autoridade histórica, fiz algumas produções e deixo no aplicativo como recurso educacional a outros professores.

Sugestão 1

Para trabalhar o Museu Pré-História Casa Dom Aquino, um patrimônio histórico e cultural de Cuiabá, solicitei aos alunos para construírem um breve descritivo deste local. Depois, juntos criamos um QR Code para este espaço, onde apareceu o texto realizado pelos estudantes. Este código poderá ser exposto na escola para outras pessoas conhecerem e apreciarem nosso trabalho. Facilmente este Qr Code pôde ser gerado a partir do site <https://br.qr-code-generator.com/>.

Figura 12: Qr Code criado sobre o museu de Pré-História – Casa Dom Aquino

12-A: Apresentação do Museu



Sugestão 2

12-B: Atividade realizada pelos estudantes sobre o museu

07:19 4G 4G

multimediaqr.com/

CASA DOM AQUINO MUSEU PRÉ-HISTÓRIA

Construído em 1842, em estilo colonial e formato de U, o imóvel possui 12 cômodos e fachada voltada para o rio Cuiabá, a poucos metros de distância. Residência conhecida por alguns historiadores como a Casa Predestinada, pois nela nasceram duas personalidades ilustres do Estado: Dom Aquino (bispo, arcebispo, governador de província, escritor e poeta) e Joaquim Murtinho (político, engenheiro e médico, precursor da Medicina Homeopática no Brasil). O museu abriga uma exposição permanente de Arqueologia e Paleontologia e uma reserva técnica de mais de cem mil peças. Entre os fósseis estão a preguiça gigante, dinossauros e animais marinho do período que a Chapada dos Guimarães foi mar.

[Cuiabá \(MT\) – IPHAN](http://portal.iphan.gov.br)
<http://portal.iphan.gov.br>

Facebook Twitter LinkedIn Pinterest WhatsApp

Outra possibilidade é o trabalho com a retofotografia, uma técnica fotográfica de fazer novamente uma foto na mesma tomada ou ângulo da foto antiga (OLIVEIRA, p.69, 2021). Nesse processo, a intenção foi que os estudantes percebessem as mudanças e permanências ocorridas em determinados espaços. Desta forma, a exploração de fontes visuais permite que os estudantes compreendam como permaneceu ou evoluiu este acontecimento num determinado tempo histórico e espaço. Entre os vários edifícios históricos que marcam a história e a cultura cuiabana, a Igreja do Rosário, figura 32, se destaca por ser considerada a mais antiga e apresentar marcos da fundação de Cuiabá, contruída em 1730 em adobe ¹⁰, segundo o IPHAN 2019. Quanto à arquitetura, ela é típica da época:

Colonial brasileira, expressa nos altares, em seu interior uma decoração barroca-rococó, rica em detalhes em talha dourada e prateada, única com esses detalhes no Brasil. A igreja, constitui-se um ícone na paisagem local, não somente por materializar a importância do patrimônio histórico e arquitetônico, mas também por ser o cenário de uma das festividades religiosas mais importantes da região, a Festa de São Benedito, um precioso patrimônio imaterial da cultura local (NOVACK, NOBRE e CLEMENTE, p.33, 2019).

Para isso, inicialmente gerei um QR Code com uma foto antiga da igreja do Igreja de Nossa Senhora do Rosário, conforme mostrado abaixo na figura 33. Por meio desse Qr Code os alunos tiveram acesso a imagem antiga da igreja. A partir disso foi solicitado que ele reparasse nas características da igreja nesse período, fazendo as devidas anotações sobre o que identificou.

¹⁰ Explicação sobre construção adobe <https://youtu.be/ix-NSglEvaw>

Figura 13: Qr Code sobre a imagem antiga da igreja do Rosário



Igreja de Nossa Senhora do Rosário e São Benedito em 1910. Fonte:

https://pt.wikipedia.org/wiki/Igreja_de_Nossa_Senhora_do_Ros%C3%A1rio_e_S%C3%A3o_Benedito_%

Posteriormente, foi apresentado um QR Code com uma retrofotografia deste lugar, figura 14, que foi realizada pela professora, por meio da qual eles tiveram que identificar as transformações ocorridas neste patrimônio. Após esta etapa, juntamos as duas fotos com o relato dos alunos e criamos um QrCode apresentando as modificações ocorridas ao longo do tempo.

Figura 14: Qr Code com a retrofotografia da Igreja do Rosário



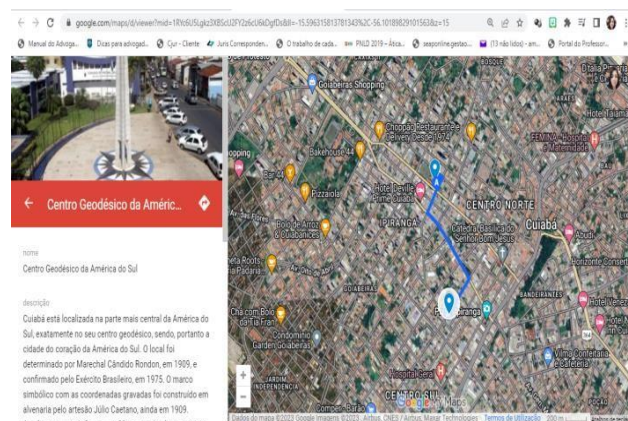
Sugestão 3

Para continuar o trabalho com os patrimônios materiais de Cuiabá, apresentamos a possibilidade de criar mapas demarcando alguns patrimônios históricos da cidade. Inicialmente, elaborarei um itinerário de visita ao Memorial da Água por meio do Google Maps¹¹. O roteiro criado no Google Maps¹² permitiu aos estudantes acompanhar o trajeto pelo GPS dos smartphones. Durante a elaboração desse roteiro, juntos com os alunos, adicionamos imagens de outros locais pelos quais passaríamos, deixando uma breve descrição sobre cada um deles. Estas descrições foram realizadas pelos próprios alunos após as pesquisas realizadas no site do IPHAN <http://portal.iphan.gov.br/>

Durante a criação desse mapa, foi possível adicionar a temática, data da visita, disponibilizar links de sites com conteúdos relacionados a este patrimônio.

Figura 15: Mapa com a descrição de alguns pontos históricos de Cuiabá

Visita ao Centro Geodésico da América do Sul



https://www.google.com/maps/d/edit?mid=1l6rskPPU8gelPPT_SkoTPmUsm0dbboM&ll=-15.596315746387802%2C-56.10189829101563&z=16

¹¹ O Google Maps conta com imagens registradas via satélite gerando mapas de todo o planeta. É um serviço gratuito e pode ser visitado pelo link ou pelo aplicativo Maps.

¹² Para saber como criar um itinerário pelo Google Maps acesse: <https://support.google.com/mymaps/answer/3024454?co=GENIE.Platform%3DAndroid&hl=pt-BR&oco=1>

Além desses exemplos, disponibilizamos na página inicial de Sugestões de Aplicações, o endereço do Google Maps, site em que o usuário pode acessar e conseguir realizar seus próprios mapas de acordo com a temática a ser trabalhada.

Encontra-se também o endereço do IPHAN, podendo o professor entrar nesse espaço para explorar outros patrimônios históricos.

Para Saber Mais

Nesta categoria, apresentamos alguns materiais sobre o ensino de História. Nestes documentos, os professores poderão aprofundar sobre os conceitos teóricos em História, melhorando sua práxis e contribuindo para o desenvolvimento de novas estratégias para o ensino de História nos anos iniciais.

Compartilhe

Na categoria “Compartilhe”, figura 16, os usuários podem enviar mensagens e compartilhar novos recursos para compor o acervo de conteúdos do Click na História. Por meio desse ícone, os docentes podem interagir, colocando suas considerações e contribuições.

Figura 16: Página inicial do Compartilhe



A imagem mostra a interface de usuário de um aplicativo móvel. No topo, há uma barra de status com o horário 5:38 e ícones de sinal e bateria. Abaixo, uma barra de navegação contém um ícone de seta para trás e o título 'Compartilhe'. O conteúdo principal começa com um texto explicativo: 'Em "Compartilhe", os usuários podem enviar mensagens e compartilhar recursos para compor o acervo do Click na História. Assim, os docentes podem interagir, colocando suas considerações, experiências e contribuições. Para isso, utilize o formulário abaixo:'. Seguem quatro campos de entrada rotulados: 'Nome' (com o placeholder 'Seu nome'), 'E-mail' (com 'Seu e-mail'), 'Assunto' (com 'Assunto') e 'Mensagem' (com 'Sua mensagem'). Abaixo dos campos, há um botão azul com o texto 'Enviar'. Na base da tela, há um ícone de casa e a palavra 'Home'.

Criamos essa aba, por que adotamos o conceito de recursos educacionais abertos através do qual incentivamos e ofertamos além do uso dos conteúdos presentes nesse aplicativo, a possibilidades dos docentes fazerem o compartilhamento de outros materiais e conteúdos. Essas interações entre os pares favorece a descoberta de novas experiências, trocas de conhecimentos e enriquece as possibilidades pedagógicas quanto ao uso das tecnologias no ensino de História. Permitindo assim, que professor ensine e aprenda com outro professor.

CONSIDERAÇÕES

Minha dissertação de Mestrado teve por finalidade contribuir para a melhoria da prática pedagógica do Ensino de História para os anos iniciais. Diante disso, pensando carinhosamente em cada um de nós, professores sobreviventes a pandemia, que desenvolvi o aplicativo “Click História”. Um ambiente virtual de suporte pedagógico para auxiliá-los no trabalho com seus respectivos alunos. Dessa maneira, potencializando o surgimento de novas abordagens para a História.

No momento inesperado da pandemia, as tecnologias se tornaram essenciais para o ensino remoto, pois sem estas ferramentas, os estudantes estariam sem acesso à educação. A inserção dessas ferramentas na educação é um dos maiores legados deste momento. Pois, na tentativa de prosseguir com as atividades educativas em tempos de isolamento social, elas foram empregadas como ferramenta pedagógica para proporcionar a integração do aluno no mundo digital.

Assim, através da utilização dos recursos disponíveis, uma multiplicidade de formas de acesso ao conhecimento despontou, possibilitando a elaboração de novas estratégias de ensino mais dinâmicas, contextualizadas e significativas. A pandemia acelerou a transformação dos processos de ensino, apresentando as tecnologias como ferramentas capazes de promover a inovação educacional e engajar os estudantes.

Apesar das discussões acerca do uso dessas ferramentas no âmbito educacional não serem atuais, para o ensino remoto não há precedentes na História da educação, constituindo-se em novidade para os professores. Todavia, as tecnologias oportunizam aproximar os conteúdos escolares das vivências cotidianas dos estudantes do século XXI, ressignificando as aulas de História para o contexto de uma sociedade conectada.

Diante de todo esse movimento para o uso educacional das tecnologias, espera-se que estas novas abordagens para o ensino de História não se percam com o retorno das aulas presenciais, mas que se tornem uma constância no âmbito educacional. Com professores motivados a explorar as potencialidades das ferramentas digitais para a elaboração de novas propostas para a construção do conhecimento histórico e se desafiando a aprender cada vez mais.

Realidade esta, que as instituições públicas de educação de Mato Grosso já vêm sinalizando. Assim, o desenvolvimento de uma cultura digital, onde os processos de

ensino perpassam o uso das tecnologias vão se concretizando. Nesse sentido, as diretrizes curriculares norteiam para que os processos de ensino na educação básica sejam integrados ao uso das tecnologias.

Para esses tempos futuros pós-pandêmicos, pontuamos como necessário fornecer apoio e subsídios aos docentes, para que possam ressignificar suas práticas educativas a partir do uso das tecnologias. Contribuindo assim, para a inserção dessas ferramentas nas práticas de ensino em História para crianças e superando os desafios tecnológicos evidenciados pelo ensino remoto.

Logo, reconhecendo que o domínio da linguagem digital permite aos docentes ensinar em quaisquer contextos educativos, elaboramos um aplicativo que incentiva e proporciona recursos educacionais abertos em História possibilitando aos professores construir novas abordagens históricas a partir do acesso livre e gratuito destes conteúdos.

Nessa perspectiva, ao resgatar o objetivo geral desta pesquisa, percebo que os docentes encontram no “Click História” o suporte pedagógico necessário para agregar as tecnologias aos processos de ensino, tornando as aulas de História mais próximas das necessidades educativas dos alunos, de forma que sejam atraentes, contextualizadas, prazerosas e significativas em qualquer formato de ensino.

As tecnologias digitais, portanto, proporcionaram novos horizontes para o trabalho docente, abrindo possibilidades para uma educação mais inclusiva, dinâmica e conectada. Depois que você muda e se adapta principalmente, no que tange ao ensino de História para crianças, dificilmente consegue voltar ao que era antes.

É nesse interim que “Click História” se enquadra. Surgiu a partir da necessidade de disponibilizar um espaço para o acesso e compartilhamento das produções realizadas pelos professores para o ensino de História nos anos iniciais. Sua finalidade permanece posterior a esse tempo de crise, incentivando a produção e compartilhamento de estratégias para o ensino de História articulado as tecnologias, para além da pandemia.

Além disso, quando retomo as minhas lembranças das aulas remotas para os alunos dos anos iniciais e analiso o objetivo deste aplicativo, concluo que ele tem muito a contribuir para o ensino de História nos anos iniciais. Percebo assim, a relevância deste produto educacional.

E mais, com potencial para ser sucesso entre meus colegas professores, ansiosos por se apropriarem pedagogicamente das tecnologias para alcançar autonomia em seus planejamentos e obter sucesso nas aulas. Isso porque convivo diretamente com outros professores que diariamente comentam sobre as dificuldades no uso das ferramentas digitais. Até aquelas consideradas mais básicas, como a criação de planilhas, acesso a arquivos, sites, e-mail, downloads e upload de arquivos.

Por isso, esta plataforma apresenta diversos conteúdos educacionais que potencializam o ensino de História nos anos iniciais integrados ao uso das tecnologias digitais, mesmo após o término da pandemia.

Assim, os usuários professores desse ambiente interativo e dinâmico tem a oportunidade de alcançar sua autonomia digital para elaborar aulas conforme a sua intencionalidade. Encontrando inclusive um espaço para compartilhar as práticas que considera exitosas, inovadoras e que tendem a agregar saberes para outros colegas professores.

Clique “Click História” e encontre páginas de oportunidades!

REFERÊNCIAS

ALVES, L. Educação remota: entre a ilusão e a realidade. *Interfaces Científicas Educação*, v. 8, n. 3, pág. 348-365, 2020.

ANJOS, M.F.B e COSTA, S.P. Os desafios do uso das ferramentas tecnológicas por professores no período de pandemia.seminário de educação. Mato Grosso, Seminário de Educação de Mato Grosso, 2020.

ASSIS, G. A. de; RUCKSTADTER, V. C. M.; NODA, M. Ensino de História na formação das crianças dos Anos Iniciais do Ensino Fundamental: desafios e possibilidades. **Revista HISTEDBR On-line**, Campinas, SP, v. 22, n. 00, p. e022015, 2022. DOI: 10.20396/rho.v22i00.8666523.

BARBIER, R. A pesquisa ação. Brasília: Liber Livro Editora, 2007.

BARBOSA, A. M.; VIEGAS, M. A. S.; BATISTA, R. L. N. F. F. Aulas presenciais em tempos de pandemia: relatos de experiências de professores do nível superior sobre as aulas remotas. *Rev. Augustus*, v.25, n. 51, p. 255-280, 2020.

BEHAR, P. A. Recomendação Pedagógica em Educação a Distância. Porto Alegre: Penso, 2019. 208 p.

BENKLER, Y. Saber comum: produção de materiais educacionais entre pares. *Revista FACED*, Salvador, n.15, jan./jul. 2009.

BERGAMASCHI, M. A. O tempo histórico no ensino fundamental, 2004.

BERNARDINO, J. S. C, OLIVEIRA, E. A.R, MIRANDA, A. F, CARVALHO, J. W. P. Ensino remoto na pandemia da Covid-19 e os desafios e oportunidades na visão de professores de escolas do interior de Mato Grosso. *Research, Society and Development*, v. 11, n. 1, e.9, 2022.

BITTENCOURT, C. (Org.). O saber histórico na sala de aula. São Paulo: Contexto, 2004.

BITTENCOURT, C. M. F. Ensino de História: fundamentos e métodos. 4 ed. São Paulo: Cortez, 2011.

BITTENTUITT JUNIOR, J. B.; LISBOA, E. S.; COUTINHO, C. P. O infográfico e as suas potencialidades educacionais. *Quaestio - Revista de Estudos em Educação*, Sorocaba, SP, v. 13, n. 2, 2012. Disponível em: <https://periodicos.uniso.br/quaestio/article/view/695>. Acesso em: 22 fev. 2023.

BUSIGNANI, O.M.N, FAGUNDES, B.F.L. O uso das tecnologias no ensino de história: possíveis contribuições. *Cadernos PDE*, v.13. Governo do Estado do Paraná. ISBN 978-85-8015-076-6.

BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. Parâmetros curriculares nacionais: História e Geografia. Brasília: MEC/SEF, 1997.

BRASIL. Base Nacional Comum Curricular. Brasília: MEC, 2017. Disponível em: http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_20dez_site.pdf. Acesso em: 05 de maio de 2023.

BRASIL. Base Nacional Comum Curricular. Brasília: MEC, 2018. Disponível em: http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_20dez_site.pdf.

BRESSLER, D.G. Authtoken: autenticação de acessos via qr code para validação de presença utilizando dispositivos digitais. Projeto de Monografia apresentado na disciplina de Trabalho de Conclusão de Curso II, do curso de Engenharia da Computação, da Universidade do Vale do Taquari – Univates. Lajeado, 16 de novembro de 2020.

CALEJON, L. M. C; BRITO, A.de.S. Entre a pandemia e o pandemônio: uma reflexão no campo da educação. *Evista Educamazônia: Educação Sociedade e Meio Ambiente, Humaitá - AM*, v. , n. 2, p. 291-311, jul. 2020.

CAMPOS, C.B.D et al., Programa de melhoria da proficiência e a formação continuada de professores que ensinam Matemática na Rede Municipal de Cuiabá. *Research, Society and Development*, v. 10, n. 7, e8710716328, 2021 (CC BY 4.0) | ISSN 2525-3409 | DOI: <http://dx.doi.org/10.33448/rsd-v10i7.16328>

CANDOTI, E. A. O ensino de História em tempos de pandemia. In: OLIVEIRA, S. R. F. et al. *Escolas em quarentena: o vírus que nos levou para casa*. 1. ed. Londrina, PR: Editora Madrepérola, 2020, p. 36-42.

CARAMEZ, C. S. A aprendizagem histórica de professores mediada pelas tecnologias da informação e comunicação: perspectivas da educação histórica. Dissertação apresentada como requisito parcial à obtenção do grau de Mestre em Educação, no curso de Pós-Graduação em Educação, setor de Educação, Universidade Federal do Paraná, 2014.

CARNIEL, F.S. O lugar da história nos anos iniciais da base nacional comum curricular. ANPUH-Brasil, 30º SIMPÓSIO NACIONAL DE HISTÓRIA, Recife, 2019.

CARVALHO, A.D. Infância, formação de professores e ensino de história. ANPUH – XXV Simpósio Nacional de História – Fortaleza, 2009.

CARVALHO, B. L. P. Onde fica a autoridade do historiador no universo digital? In: BORGES, Viviane; MAUAD, Ana M.; SANTHIAGO, Ricardo. *Que história pública queremos?* São Paulo: Letra e Voz, 2018.

CARVALHO, B. L. P. de. História Pública e redes sociais na internet: elementos iniciais para um debate contemporâneo. *Revista Transversos*. “Dossiê: História Pública: escritas contemporâneas de História. Rio de Janeiro, Vol. 07, nº. 07, pp. 35-53, Ano 03. set. 2016.

CASTAMAN, A. S.; RODRIGUES, R. A. Educação a Distância na crise COVID - 19: um relato de experiência. *Research, Society and Development*, v. 9, n. 6, e180963699, 2020.

CASSEMIRO, F. I. K. Ensino de História nos Anos Iniciais: contribuições teórico-práticas para professores e professoras no município de Curitiba. CAMPO MOURÃO, 2020. 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.

CASSOL, R.R; BORIN, M.R. Patrimônio cultural nos anos iniciais: uma proposta de aprendizagem para as escolas do município de Restinga Sêca, RS - quarta colônia. *Estudios Históricos – CDHRPyB - Año XIV – julio, 2022 - Nº 27 – ISSN: 1688-5317*.

COSTA, R. P. da. CASSIMIRO, E.E. SILVA, R. R. da. Tecnologias no processo de alfabetização nos anos iniciais do ensino fundamental. *Revista Docência e Cibercultura*, v.5, n.1, 2021.

- CHAGAS, D. C. A tecnologia auxiliando no ensino de História. 2016. Trabalho de Conclusão de Curso. Universidade Regional do Noroeste do Estado do Rio Grande do Sul. UNIJUI, Ijuí-RS, 2016.
- CERTEAU, M. de. A escrita da História. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 1982.
- COSTA, E; AGUIAR, J; MAGALHÃES, J. Sistemas de Recomendação de Recursos Educacionais: conceitos, técnicas e aplicações. II Congresso Brasileiro de Informática na Educação (CBIE 2013) II Jornada de Atualização em Informática na Educação (JAIE 2013) Capítulo 3. Disponível em: . Acesso em 20 mar, 2022.
- COSTA, R. P. da. CASSIMIRO, E.E. SILVA, R. R. da. Tecnologias no processo de alfabetização nos anos iniciais do ensino fundamental. Revista Docência e Cibercultura, v.5, n.1, 2021.
- COSTA, V.M, TAROUCO, L.M.R. Infográfico: características, autoria e uso educacional. Novas Tecnologias na Educação. v. 8 nº 3, dezembro, 2010.
- COOPER, H. Concepts, modeles, raisonnements. In: AUDIGIER, F. (Ed.). Actes du huitieme colloque sur les didactiques d'histoire, de la geographie, de l'education civique et des sciences economiques sociales. Paris: Institute Nationale des Recherches Pedagogiques, 1998. p. 220-223.
- COOPER, H. Ensino de história na educação infantil e anos iniciais: um guia para professores. Curitiba: Base, 2012.
- CUESTA F. R. Sociogenesis de una disciplina escolar: la História. Barcelona: Ediciones Pomares-Corredor, 1997.
- CUIABÁ-MT, Prefeitura/ SME. Secretaria Municipal de Educação. Programa @Portal da Escola CUIABANA, SME, 2020.
- CRUZ, L. M; COELHO, L. A; FERREIRA, L.G. Docência em Tempos de Pandemia: saberes e ensino remoto. Debates em Educação. Vol. 13, Nº. 31, Jan./Abr. Maceió/AL 2021. Disponível em: <https://www.seer.ufal.br/index.php/debateseducacao/article/view/11798>
- DAPPER, V. F. O projeto sala de educador: entre a indução das políticas de formação continuada e as demandas dos professores de História - Rondonópolis/MT (2009-2015). Campinas, SP : [s.n.], 2016.
- DELGADO, L. de. A.N, FERREIRA, M. de. M. História do tempo presente e ensino de História. Revista História Hoje, v. 2, nº 4, p. 19-34 – 2013.
- DORNELLES, D. J. M, GROSSE, A.N, GEDOZ, S.T. História pública e digital: uma reflexão sobre a tecnologia e o ensino de história. XI Encontro Nacional Perspectivas do Ensino de História, 2020.
- DOROTÉIO, P. K. S. S. (2016). Ensinar história nos anos iniciais do Ensino Fundamental: desafios conceituais e metodológicos. *História & Ensino*, 22(2), 207–228. <https://doi.org/10.5433/2238-3018.2016v22n2p207>.
- EVANGELISTA, O.; SEKI, A. K. (Org.). Formação de professores no Brasil: leituras a contrapelo. 1. ed. Araraquara: Junqueira e Marin, 2017. v. 350. 280p.
- FACHIN, J.M.A e MARZARI, M. Docência em tempos de pandemia: a situação dos/as educadores da rede estadual de ensino. SEMIEDU, out, 2020. UFMT, Cuiabá.

FERREIRA, C.B, MARTINS, F.A.S, AFONSO, M.L.M. O Whatsapp na escola: desafios do uso de TICs na educação. 7º Seminário de Educação e formação humana: desafios do tempo presente. II Simpósio Educação, Formação e Trabalho, UEMG, 2015.

FERREIRA, C. A. L. Ensino de História e a Incorporação das Novas Tecnologias da Informação e Comunicação: uma reflexão. Revista da História Regional. v.4, n.2 1999. Disponível em: <http://www.uepg.br/rhr/v4n2/carlos.htm>. Acesso em: 12 de outubro, 2008.

FONSECA, S. G, SILVA, M. A. Ensino de História hoje: errâncias, conquistas e perdas. Revista Brasileira de História. São Paulo, v. 31, n. 60, 2010.

FONSECA, S. G. Caminhos da História ensinada. Campinas-SP: Papyrus, 1993.

FONSECA, T. N. de. L. História & Ensino de História. 2. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2003.

FONSECA, S.G. (Org.) Ensino fundamental: conteúdos, metodologias e práticas. Campinas: Átomo & Alínea, 2009, 241-266.

FONSECA, S. G. (Org.). O ensino de História na produção das IES Mineiras (1993-2008). Uberlândia (MG): Fapemig, 2010.

FORTES, A; ALVIM, L.G.M. Evidências, códigos e classificações: o ofício do historiador e o mundo digital. Esboços: histórias em contextos globais, v.27,n.45, p-207-227, 2020.

FRANCO, A. P. A cultura midiática infantil e a construção da noção de tempo histórico. Cad. Cedes, Campinas, vol. 30, n. 82, p. 311-323, set.-dez. 2010.

FRANCO, A. P. A cultura midiática infantil e a construção da noção de tempo histórico. Cad. Cedes, Campinas, vol. 30, n. 82, p. 311-323, set.-dez. 2010.

FREIRE, P. Pedagogia do oprimido. 31. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2001. 184 p.

FREIRE, P; SHOR, Ira. Medo e ousadia: o cotidiano do professor. 12. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2008. 224 p.

GABRIEL, M. Educar: a @evolução digital na educação. São Paulo: Saraiva, 2013.

GARCÍA, C. M. Formação de Professores - Para uma mudança educativa. Porto, 1999.

GERMINARI, G. D. A história da cidade, consciência histórica e identidades de jovens escolarizados. Tese apresentada como requisito parcial para a obtenção do grau de Doutor em Educação, ao Programa de Pós-Graduação em Educação, Setor de Educação, da Universidade Federal do Paraná, 2010.

GONZÁLEZ, R. F. (2012). A configuração subjetiva dos processos psíquicos: avançando na compreensão da aprendizagem como produção subjetiva. Em A. Martínez, B. J. L. Scoz, & Castanho, M. I. S. (Orgs.), Ensino e aprendizagem: a subjetividade em foco (pp. 21-41). Brasília: Editora Líber livros.

GREEN, C. Recursos educacionais precisam ter licença aberta. 2017. Disponível em: . Acesso em: 24 maio, 2022.

HARTOG, F. Entrevista com François Hartog: história, historiografia e tempo presente. História da historiografia, n. 10, 2012, p. 351-371.

- JACQUES, J. S.; MALLMANN, E. M. Design pedagógico de materiais didáticos: performance docente na produção hipermediática em ambientes virtuais. *Revista da FAEBA - Educação e Contemporaneidade*, Salvador, v. 23, n. 42, p. 49-64, jul./dez. 2014. Disponível em: <https://drive.google.com/file/d/0Bw5AkbjDMRP7a2ZSdDRFZkIJeVE/view> Acesso em: 22 jan. 2020
- KAIESKI, N.; GRINGS, A. J.; FETTER, A. S. Um estudo sobre as possibilidades pedagógicas de utilização do whatsapp. **RENOTE**, Porto Alegre, v. 13, n. 2, 2015. DOI: 10.22456/1679-1916.61411. Disponível em: <https://seer.ufrgs.br/index.php/renote/article/view/61411>. Acesso em: 18 out. 2022.
- KANASHIRO, M.D.D.M. Formação continuada de docentes para produção de material em ferramenta de autoria baseada no modelo TPACK e na abordagem CCS. 2020. Dissertação (Mestrado em Educação) - Faculdade de Ciências e Tecnologia, Universidade Estadual Paulista, Presidente Prudente, 2020.
- KENSKI, V. M. Educação e tecnologias o novo ritmo da informação. 8. ed. Campinas, SP: Papirus, 2012.
- KRIMBERG, L et al. A Construção de aplicativos educacionais na formação de professores: critérios pedagógicos, técnicos e interativos. In: XXII Conferência Internacional de Informática na Educação, volume 13, 2017. Anais TISE. Santiago do Chile, p.144-149. Disponível em: Acesso em: 18 out. 2022.
- LAITANO, B.G. (CON)figurações do historiador em um tempo marcado pela disrupção tecnológica. *Esboços*, Florianópolis, v. 27, n. 45, p. 170-186, maio/ago. 2020.
- LAUERMANN, R. A. C. Inovação Educacional Disruptiva mediada por Recursos Educacionais Abertos (REA) na Educação Profissional e Tecnológica (EPT) / Rosiclei Aparecida Cavichioli Lauermann.- 2022.
- LAKATOS, E. M.; MARCONI, M. de. A. Metodologia científica. 7. ed. São Paulo: Atlas, 2007.
- LARA, M e PACINI, A. Desafios na prática docente em tempos de pandemia: estudo de caso no estado do mato grosso. CONEDU, 2020.
- LASTORIA, A. C.; MELLO, R. C. Cotidiano e lugar: categorias teóricas da história e da geografia escolar. *Universitas (Fernandópolis)*, v. 4, p. 27-34, 2008. <http://falagrupoelo.blogspot.com>
- LEONOR, N. Prefeito mantém ensino on-line na rede municipal de educação com nova alta de risco de contágio da COVID19. Disponível em: <<https://www.cuiaba.mt.gov.br/governo/prefeito-mantem-ensino-on-line-na-rede-municipal-de-educacao-com-nova-alta-de-risco-de-contagio-da-covid19/243>>. Acesso em: 05 de agosto de 2022.
- LIMA, A. L. D', ROSI.R. Séries finais do ensino fundamental: o papel das TIC na etapa mais desafiadora do ensino básico. In: CETIC.BR. Pesquisa sobre o uso das Tecnologias de Informação e Comunicação nas escolas brasileiras –TIC Educação 2013. São Paulo: Comitê Gestor da Internet no Brasil, 2014.
- LIMA, M. C.; SILVA, C. C. dos S.; TORINI, D. M. A transformação do processo de ensino e aprendizagem não é um voo de galinha. **Organicom**, [S. l.], v. 17, n. 32, 2020. DOI: 10.11606/issn.2238-2593.organicom.17.170919. Disponível em:

<https://www.revistas.usp.br/organicom/article/view/170919>

LOPES, P. A e PIMENTA, C. C. C. O uso do celular em sala de aula como ferramenta pedagógica: Benefícios e desafios. *Revista Cadernos de Estudos na Educação Básica*, Recife, v. 3, n. 1, p. 52-66, 2017.

MACEDO, E. FRANGELLA, R. C. P. Apresentação – Políticas de currículo ou base nacional comum: debates e tensões. *Educ. rev.* [online]. 2016, vol.32, n.2, pp.13-17.

MACHADO, E. de. S e SILVA, M, S. M. da. (org). *Escola Cuiabana: cultura, tempos de vida, direitos de aprendizagem e inclusão.* 2ª edição. Cuiabá-MT: Editora Gráfica Print, 2020.

MALLMANN et al. *REA Teoria e Prática*. São Paulo: Pimenta Cultural, 2020. 292p.

MALERBA, J. Acadêmicos na berlinda ou como cada um escreve a História?: uma reflexão sobre o embate entre historiadores acadêmicos e não acadêmicos no Brasil à luz dos debates sobre Public History. **História da Historiografia: International Journal of Theory and History of Historiography**, Ouro Preto, v. 7, n. 15, p. 27–50, 2014. DOI: 10.15848/hh.v0i15.692. Disponível em: <https://www.historiadahistoriografia.com.br/revista/article/view/692>. Acesso em: 7 jun. 2023.

MANDARINO, M. C. F. Organizando o trabalho com vídeo em sala de aula. *Morpheus - Revista Eletrônica em Ciências Humanas*, Rio de Janeiro, Ano 01, n. 01, p. 01-09, 2002. Disponível em: Acesso em: 23 jan. 2023.

MARIA, E. R, PERES, G.P, PERES, S. M.Z. Desafios da educação: pandemia e seus impactos em Mato Grosso. *Revista Ilustração*, Cruz Alta, v. 2, n. 2, p. 17-23. | maio./agos. 2021.

MARTINS, D.M et al., A gamificação no ensino de história: o jogo “legend of zelda” na abordagem sobre medievalismo. *HOLOS*, ano 32, vol. 7, 2016.

MARTINS, C. H. M. Tese (Doutorado em Arte), Universidade de Brasília, Instituto de Arte, Departamento de Artes Visuais, Programa de Pós-Graduação em Arte Visuais. Brasília-DF, 2021.

MATO GROSSO. Decreto nº 7846 DE 18/03/2020. Dispõe sobre medidas temporárias, emergenciais e complementares ao Decreto nº 7.839, de 16 de março de 2020, de prevenção de contágio pelo novo coronavírus (COVID-19), no âmbito do município de Cuiabá, e dá outras providências. Prefeitura de Cuiabá. Disponível em: <https://www.cuiaba.mt.gov.br/download.php?id=109462>. Acesso: 07 de jun.2022.

MATO GROSSO. Decreto Nº 8372 DE 30/03/202. Dispõe sobre medidas temporárias e emergenciais visando a prevenção de contágio pelo novo coronavírus (covid-19), no âmbito do Município de Cuiabá, e dá outras providências. Prefeitura de Cuiabá. Disponível em: <https://www.legisweb.com.br/legislacao/?id=412027>. Acesso: 15 de jun.2022.

MATO GROSSO. Documento de Referência Curricular para Mato Grosso. DRC/MT. Versão homologada. MEC- -SEDUC/MT-UNDIME/MT: 2018.

MAYER, E.A. O ensino de história local nos anos iniciais do município de ponta grossa: no caminho da princesa das crianças. Ponta Grossa, 2021. Dissertação apresentada para obtenção do título de Mestre em História na Universidade Estadual de Ponta Grossa,

Área: Ensino de História, Linha de Pesquisa “Saberes históricos no espaço escolar”.

MAZZARDO, M. D. Recursos educacionais abertos: inovação na produção de materiais didáticos dos professores do ensino médio. 2018. 280f. Tese (Doutorado em Educação). [S. l.]. Universidade Aberta. 2018. Disponível em: Acesso em: 02 fev. 2022.

MÉDICI, M. S.; TATTO, E. R.; LEÃO, M. F. Percepções de estudantes do Ensino Médio das redes pública e privada sobre atividades remotas ofertadas em tempos de pandemia do coronavírus. *Revista Thema*, v. 18, n. ESPECIAL, p. 136-155, 2020. Disponível em: <http://periodicos.ifsul.edu.br/index.php/thema/article/viewFile/1837/1542>. Acesso em: 12 Agos. 2020.

MELO, N.C. PODCAST: uma nova ferramenta no contexto educacional. *Educação Sem Distância*. Rio de Janeiro, n.3, jun. 2021. ISSN digital 2675-9993.

MENDES, M. C. OLIVEIRA, S. S. Ensino remoto em tempos de pandemia: o perfil e as demandas educacionais e sociais dos professores. *Conedu*, VII Congresso Nacional de Educação, out. 2020.

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

MIRANDA, F. M. D'A; SANTANA, L. de L; PIZZOLATO, A. C; SAQUIS, L. M.M.

MODELSKI, D; AZEREDO, I e GIRAFFA, L. Formação docente, práticas pedagógicas e tecnologias digitais: reflexões ainda necessárias. *REPesquiseduca*, v. 10, n. 20, p. 116-133, jan.-abr.2018.

MONTEIRO, A. M. F.; PENNA, F. Ensino de História: saberes em lugar de fronteira. *Educ. Real*, Porto Alegre, v. 36, n.1, p. 191-211, jan./abr., 2011. Disponível em: http://www.ufrgs.br/edu_realidade.

MORAN, J. M. Educação híbrida: Um conceito-chave para a educação hoje. In: BACICH, Lilian; NETO, Adolfo Tanzi; TREVISANI, Fernando de Mello. *Ensino híbrido: personalização e tecnologia na educação*. Porto Alegre: **Penso**, 2015.

Disponível em: <https://revistas.ufg.br/revistaufg/article/view/63438>. Acesso em: 20 abr. 2023.

MORAN, J. M. “Os novos espaços de atuação do educador para a inovação”. *Inovação na Educação*. In: *Revista Aprendizagem*, Paraná. IFPB, v. 2 n. 17, p. 62-63, 2010.

MOREIRA, J. A. .; SCHLEMMER, E. Por um novo conceito e paradigma de educação digital onlife. **Revista UFG**, Goiânia, v. 20, n. 26, 2020. DOI: 10.5216/revufg.v20.63438.

MOURA, M. J. F. de. O ensino de História e as novas tecnologias: da reflexão à ação pedagógica. In: *SIMPÓSIO NACIONAL DE HISTÓRIA*, Fortaleza. *Anais do XXV Simpósio Nacional de História – História e Ética*. Fortaleza: ANPUH, 2009.

NADAI, E. O ensino de História no Brasil: Trajetória e perspectivas. *Revista Brasileira de História*, São Paulo, v. 13, n. 25/26, p. 163-174, set. 92/ago.93. Disponível em: https://www.anpuh.org/revistabrasileira/view?ID_REVISTA_BRASILEIRA=17.

NAKASHIMA, R.H.R et al., Didática e ensino de história: potencialidades pedagógicas dos infográficos. *Escritas: Revista do curso de História de Vol. 13, n. 2 (2021) p.156- 176* Araguaína.

NASCIMENTO, M.L.J e AFONSO, S.D. A influência do ensino de história na educação infantil e formação do aluno. *Educação em Foco*, Edição nº: 08/Ano: 2016.

NETO, M. F. Perfil do professor e os desafios atuais no ensino remoto e aprendizagem. *Revista Primeira Evolução*, N.6. 2020. Disponível em: <https://primeiraevolucao.com.br/revista/revista-primeira-evolucao/>.

NOVACK, F.C; NOBRE, M.S.F.S e CLEMENTE, C. Mapeamento do Patrimônio Histórico e Cultural de Cuiabá-MT: tecnologias aplicadas, representatividade e história. *Revista Científica*, v.12, n.27, 2019.

NÓVOA (Portugal), A., & Alvim (Brasil), Y. C. (2021). Covid-19 e o fim da educação: 1870 – 1920 – 1970 – 2020. *Revista História Da Educação*, 25, e110616.

NÓVOA, A. Professores: Imagens do futuro presente. Lisboa: Educa, 2009.

NÓVOA, A.; ALVIM, Y. Covid-19 e o fim da educação: 1870-1920-1970-2020. **Revista História da Educação**, [s. l.], v. 25, p. 1-19, 2021. <https://doi.org/10.1590/2236-3459/110616>.

NUNES, I.V; BIANCHEZZI, C. O ensino de história local: desafios e superação em uma experiência na escola pública. Campina Grande, Vol. 1 Ed. 4, ISSN 2316-1086, Realize editora, 2015.

OLIVEIRA, H. R.da L. Ensino de história com tecnologias digitais de informação e comunicação: o uso do blog na disciplina de estudos regionais. Dissertação apresentada à Universidade Regional do Cariri – URCA. CRATO – CE, 2021.

PAIVA, V. L.M. de.O. ENSINO REMOTO OU ENSINO A DISTÂNCIA efeitos da pandemia. *Estudos Universitários: revista de cultura*, v. 37, n. 1 e 2, Dez. 2020.

PEREIRA, J. C. C.; PACHECO, M. B. O Ensino de História nas Séries Iniciais. 2013. Disponível em: http://www.histedbr.fe.unicamp.br/acer_histedbr/jornada/jornada10/_files/VOvTHqqQ.pdf

PEREIRA, J. C. C.; PACHECO, M. B. O Ensino de História nas Séries Iniciais. 2013.

PEREIRA, M. D; BARROS, E. A. A educação e a escola. *Scientia Vitae*, v.9, n.28, abril/jun, 2020.

PERRENOUD, P. *Pedagogia Diferenciada. Das intenções à ação*. Porto Alegre: Artmed Editora, 2000, p 34.

PIAGET, J. O nascimento da inteligência na criança. 4ª ed. Rio de Janeiro: Zahar, 1973.

PINHEIRO, A. M. et al., Infográficos: do conceito à aplicação no ensino. *Revista de Estudos e Pesquisas sobre Ensino Tecnológico*, v. 6, e111720, 2020.

POLÍTICAS EDUCACIONAIS DA SECRETARIA DE EDUCAÇÃO DE CUIABÁ. Escola Cuiabana: cultura, tempos de vida, direitos de aprendizagem e inclusão, 2020.

REIS, G.A.O. Adaptação digital em período de pandemia de covid-19: uma análise das experiências dos professores do ensino fundamental de uma escola pública e privada do município de Araputanga-MT. *Temas & Matizes*, Cascavel, v. 14, n. 25. jan/dez. 2020.

RECH, G. Z; PESCADOR, C. M. Ensino remoto em tempos de pandemia: covid-19 suas implicações na interação professor-estudante - uma perspectiva freireana revista ibero-

- americana de estudos em educação, vol. 17, núm. 2, esp., 2022, junio, pp. 1264-1278
- ROCHA, F.S.M. da, LOSS, T, ALMEIDA, B.L.C, MOTTA, M.S, KALINKE, M.A. (2020). O Uso de Tecnologias Digitais no Processo de Ensino durante a Pandemia da CoViD-19. *Revista Interações*, 16(55), 58–82. <https://doi.org/10.25755/int.20703>
- RONDINI, C. A., PEDRO, K. M., & DUARTE, C. dos S. (2020). Pandemia do covid-19 e o ensino remoto emergencial: mudanças na práxis docente. *educação*, 10(1), 41–57. <https://doi.org/10.17564/2316-3828.2020v10n1p41-57>
- ROSA, R. O potencial educativo das TIC's no ensino superior: uma revisão sistemática. 2013. Dissertação (Mestrado em educação). Universidade de Uberaba. Uberaba/MG, 2013.
- RÜSEN, J. El desarrollo de la competencia narrativa en el aprendizaje histórico: una hipótesis ontogenética reactiva a la conciencia moral. Trad. Silvia Finocchio. Propuesta Educativa, Argentina, n 7.out.1992.
- RÜSEN, J. Razão histórica: teoria da história; os fundamentos da ciência histórica. Brasília, DF: UNB, 2001.
- RÜSEN, J. Razão Histórica: Pragmática – a constituição do pensamento histórico na vida prática. Brasília: Editora da UNB, 2001.
- RÜSEN, J. Aprendizagem histórica. Fundamentos e paradigmas. (Com a contribuição de Ingetraud Rüsen). Curitiba: W&A Editores, 2012.
- SAMPAIO, M. N; LEITE, L. S. Alfabetização Tecnológica do Professor. Petrópolis, RJ: Vozes, 1999, 110p.
- SANTOS, D.R e OLIVEIRA, K.F. Desafios enfrentados pelos professores no cenário pandêmico e no pós pandemia: professores e os desafios encontrados em tempo de pandemia. ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-2812-7121>. Research, Society and Development, v. 10, n. 15, e02101523083, 2021.
- SANTOS, et al., Uso de aplicativos móveis no processo de ensino-aprendizagem na graduação em enfermagem. *Rev baiana enferm* (2021).
- SANTOS, E, & MALLMANN, E. M. (2017). Editorial v. 7, n. 1 (2017) - Dossiê: Recursos Educacionais Abertos (REA). *EaD Em Foco*, 7(1). <https://doi.org/10.18264/eadf.v7i1.616>.
- SANTOS, F. M. V.; FREITAS, S. F. Avaliação da usabilidade de ícones de aplicativo móvel utilizado como apoio educacional para crianças na idade pré-escolar. *Ação Ergonômica*, [S.l.], v. 10, n. 2, p.123-132, 2015.
- SEBRIAM, D.; MARKUN, P.; GONSALES, P. Como implementar uma política de Educação Aberta e Recursos Educacionais Aberto (REA): guia prático para gestores. São Paulo, SP: Cereja Editora, 2017.
- SECRETARIA DE ESTADO DE EDUCAÇÃO. Aplicativo teams vai auxiliar alunos e professores nas aulas não presenciais. Disponível em <<http://www3.seduc.mt.gov.br/-/14918648-aplicativo-teams-vai-auxiliar-alunos-e-professores-nas-aulas-nao-presenciais?inheritRedirect=true#:~:text=A%20Seduc%20vai%20ofertar%20forma%C3%A7%C3%A3o,recursos%20tecnol%C3%B3gicos%20da%20Microsoft%20Teams>>. Acesso em: 05 de agosto de 2022.

SECRETARIA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO. Documento de Referência Curricular para a rede municipal de ensino de Cuiabá – DRC/Cuiabá: Ensino Fundamental. Cuiabá-MT:SME, 2021.

SERRANO, N. A. da. S e SCHMILD, W. O ensino-aprendizagem de história nas séries iniciais do ensino fundamental. Web Revista Linguagem, Educação e Memória ISSN: 2237-8332, n. 16, v.16, jan- jun. de 2019.

SOARES, M. D et.al,. Ensino de Biologia em tempos de pandemia: criatividade, eficiência, aspectos emocionais e significados. Revista Ibero-Americana de Humanidades, Ciências e Educação, São Paulo, v.7, n.2, p. 638-656, fev., 2021.

SOUZA, E, B. De, NOBRE, A. Prática docente aberta: reflexões sobre a utilização de REA em atividades educacionais. Boletim Técnico Do Senac, Rio de Janeiro, v. 44, n. 1, jan/abr., 2018. Disponível em: . Acesso em: 12 jan. 2022.

SONEGO, A.H.S; RODRIGUES, A.G; BEHAR. P.A. Aplicativos educacionais na formação de professores. Revista Novas Tecnologias na Educação, v. 18 Nº 1, julho, 2020.

SOSA, D.; TAVARES, L. C.. Ensino de História e Novas Tecnologias. Revista Latino-americana de História. Vol. 2, nº. 6 Ago/2013 Edição Especial. Disponível em <http://projeto.unisinos.br/rla/index.php/rla/article/viewArticle/237>. Acesso em: 16.10.2021.

SILVA, A. V. M. da. Políticas de formação docente: uma abordagem faircloughiana. Revista Artefactum. Revista de estudos em Linguagens e Tecnologias. N. 2, [s/p.], 2016.

SILVA, A. M; FONSECA, G. S. Ensino de História hoje: errâncias, conquistas e perdas. São Paulo, Revista Brasileira de História, 2010.

SILVA, C. F. O, NEVES, J. A. B, SANTOS, M.M. os desafios da alfabetização e letramento em tempos de pandemia de uma escola pública na cidade de araputanga – mt Semiedu, out. 2020.UFMT,Cuiabá.

SILVA, D. da. D e ROSTAS, M.H.S.G. Formação de professores e tecnologia: uma experiência entre professores iniciantes e professores experientes. Revista Eletrônica Pesquiseduca. v. 13 n. 30. 2021.

SILVA, S. L e PAIVA, C. I. S. Formação inicial e continuada de professor face às tecnologias digitais. Revista de Letras. v. 11, n. 1p. 691-706, jan./jun.2019.

SILVA. M; PORTO. A. Nas trilhas do Ensino de História: teoria e prática. Belo Horizonte: Rona, 2012.

SILVA. M.C, SANTOS, M.T, SILVA,T.N. A realidade do trabalho docente de professores da educação básica municipal no contexto da pandemia da covid-19: alguns relatos de profissionais de Canarana-MT. *Revista Panorâmica Online*, 35. Recuperado de <https://periodicoscientificos.ufmt.br/revistapanoramica/index.php/revistapanoramica/article/view/1472>

SONEGO, A.H.S; RODRIGUES, A.G; Behar. P.A. Aplicativos educacionais na formação de professores. Revista Novas Tecnologias na Educação, v. 18 Nº 1, julho, 2020.

SOSA, D.; TAVARES, L. C.. Ensino de História e Novas Tecnologias. Revista Latino-americana de História. Vol. 2, nº. 6 Ago/2013 Edição Especial. Disponível em <http://projeto.unisinos.br/rla/index.php/rla/article/viewArticle/237>. Acesso em: 16.10.2021.

SCHIMIDT, M. A.; CAINELLI, M. Ensinar História. Editora Scipione. São Paulo: 2005.

SCHMIDT, M. A. M. dos. S. História do ensino de História no Brasil: uma proposta de periodização. Revista de História de Educação – RHE, Porto Alegre, v. 16, n. 37, maio/ago, 2012, p. 73- 91. Disponível em file:///C:/Users/jjkjk/Downloads/24245-108762-3-PB.pdf

SCHIMIDT, M. A. Jorn Rusen e sua contribuição para a didática da história. *Intelligere*, 3(2), 60-76. <https://doi.org/10.11606/issn.2447-9020.intelligere.2017.127291>

SCHUHMACHER, Vera Rejane Niedersberg et al. O Uso da Tecnologia na Educação, Priorizando a Tecnologia Móvel. In: III SEMINÁRIO NACIONAL DE EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA – III SENEPT. 2012. Anais [...] Belo Horizonte, 2012. 17 p.

TANZI NETO, A; LIBERALI, F.; DAFERMOS, M. (Editores). *Revisiting Vygotsky for social change: bringing together theory and practice*. Peter Lang Publishing, Inc., New York, 2020.

VALERIO, C. L. L e CRESCITELLI, M. F. De C. A formação docente para implementação das tecnologias digitais de informação e comunicação em contexto presencial. *Research, Society and Development*, v. 10, n. 16, e575101624281, 2021.

VASCONCELOS, A.; FERRETE, A. A. S. S.; SANTOS, W. L.. Os saberes profissionais dos pedagogos e as tecnologias digitais na Universidade Federal de Sergipe. **Práxis Educacional**, Vitória da Conquista, v. 18, n. 49, p. e10649, 2022. DOI: 10.22481/praxisedu.v18i49.10649. Disponível em: <https://periodicos2.uesb.br/index.php/praxis/article/view/10649>. Acesso em: 7 abr. 2023.

VAZ, R.M. O ensino de história e geografia nos anos iniciais do ensino fundamental na contemporaneidade. Ipameri, 2019. Trabalho de Conclusão de Curso - TCC apresentado como requisito parcial para obtenção de título de Licenciada em Pedagogia.

VELAVAN, T. P.; MEYER, C. G. The COVID-19 epidemic. *Tropical medicine and International Health*, [S.l.], v. 25, n. 3, p. 278-280, mar. 2020.

VIEIRA, Angélica Catarino; TONIOSSO, José Pedro. O ensino da história nos anos iniciais do ensino fundamental: concepções dos professores sobre a prática em sala de aula. In: *Cadernos de Educação: ensino e sociedade*. Bebedouro - SP, 2018. vol. 5, pág. 22-42.