



Ministério da Educação
Centro de Estudos Avançados Multidisciplinares
Centro de Formação Continuada de Professores
Secretaria de Educação do Distrito Federal
Escola de Aperfeiçoamento de Profissionais da Educação
Curso de Especialização em Letramentos e
Práticas Interdisciplinares nos Anos Finais (6º a 9º)

MULTILETRAMENTOS EM HISTÓRIA: UM DESAFIO PARA O PROFESSOR DE HISTÓRIA À FRENTE DO SEU TEMPO

Jades Daniel Nogaisha de Lima

Professor-orientador M.Sc. Cristiano de Souza Calisto

Brasília-DF, dezembro de 2015.

Jades Daniel Nogalha de Lima

**MULTILETRAMENTOS EM HISTÓRIA: UM DESAFIO PARA O
PROFESSOR DE HISTÓRIA À FRENTE DO SEU TEMPO**

Monografia apresentada para a banca examinadora do Curso de Especialização em Letramentos e Práticas Interdisciplinares nos Anos Finais (6º a 9º) como exigência parcial para a obtenção do grau de Especialista em Letramentos e Práticas Interdisciplinares sob orientação do Professor-orientador M.Sc. Cristiano de Souza Calisto.

Brasília-DF, dezembro de 2015.

TERMO DE APROVAÇÃO

Jades Daniel Nogalha de Lima

MULTILETRAMENTOS EM HISTÓRIA: UM DESAFIO PARA O PROFESSOR DE HISTÓRIA À FRENTE DO SEU TEMPO

Monografia aprovada como requisito parcial para obtenção do grau de Especialista em Letramentos e Práticas Interdisciplinares pela seguinte banca examinadora:

Prof. M.Sc. Cristiano de Souza Calisto
(Professor-Orientador)

Prof. Dr. André Lúcio Bento UnB/DF
(Monitor-Orientador)

Prof^a. M.Sc. Olga Cristina Rocha de Freitas
(Examinadora Externa)

Brasília-DF, dezembro de 2015.

DEDICATÓRIA

Dedico esta pesquisa a todos os professores de História que, como eu, almejam estar, um dia, à frente do seu tempo.

AGRADECIMENTOS

Agradeço a Deus, Pai maior celestial, por permitir mais esta vitória.

À minha família, aos meus eternos pai e mãe, à linda Sophia, filha querida.

Em especial, à minha amada esposa, Cíntia Borges, por todo seu apoio durante o curso, principalmente na revisão textual e sugestões ao longo da pesquisa, pela paciência “tibetana” e apoio nos momentos de desânimo.

Aos professores do Centro Educacional 418 de Santa Maria-DF, que aceitaram participar desta pesquisa.

À Universidade de Brasília, pelo oferecimento do curso.

Ao meu orientador M.Sc. Cristiano de Souza Calisto, pela competência, pelo acompanhamento e apreciação da pesquisa.

Enfim, a todos que colaboraram para que esse trabalho fosse desenvolvido com sucesso.

EPÍGRAFE

“O que não falta nesse mundo são pessimistas lamentáveis, que desistem dos seus sonhos para lhe dizer: Não perca seu tempo, você nunca conseguirá.”

Trecho do livro: O Sentido da Vida, autor Bradley Trevor.

RESUMO

O uso das tecnologias ainda se apresenta como um desafio para muitos professores no desenvolvimento do trabalho docente. Questionamentos e reflexões sobre quais são os reais potenciais educativos das tecnologias para o processo de ensino e aprendizagem, e de que forma elas podem influenciar nas ações pedagógicas, estão presentes nas pesquisas educacionais.

Neste sentido, esta monografia tem como objetivo investigar se existe o uso de multiletramentos nas aulas de História e identificar as novas tecnologias que podem ser utilizadas nas mesmas. Observar o uso dos letramentos em sala de aula e compreender as possibilidades de aplicação de novos recursos tecnológicos. Investigar as possíveis ações que podem ser tomadas pelo ambiente escolar, a fim de minimizar o nível de resistência dos professores de História no que tange ao uso de recursos tecnológicos em sala de aula. Pesquisar se os professores das outras áreas fazem uso ou não de letramentos no desenvolvimento de suas aulas.

A pesquisa foi desenvolvida na escola CEF 418 de Santa Maria-DF. Os resultados apresentam que as dificuldades mais frequentes são: falta de domínio das tecnologias; falta de cursos para utilização de ferramentas em sala de aula; falta da necessidade de utilizar recursos tecnológicos para desenvolver suas aulas. E apontam que o professor precisa vencer o receio de usar as tecnologias em seu trabalho docente, tendo que tornar-se responsável por esta ruptura paradigmática a partir da mudança do próprio comportamento.

Palavras-Chave: professor de história; multiletramentos em história; novas metodologias.

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

Figura 1 - Mapa do DF com destaque para Santa Maria.....	26
Figura 2 - Vista interna do pátio externo do CEF 418	27
Figura 3 - Quadro de espaços de aprendizagem e equipamentos do CEF 418.....	27
Figura 4 - Quadro para agendamento de equipamentos da escola CEF 418 de Santa Maria do mês de setembro de 2015	41

LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 1 - Perfil dos entrevistados por idade.....	33
Gráfico 2 - Perfil dos entrevistados por tempo de formação.....	35
Gráfico 3 - Perfil dos entrevistados por área de formação	36
Gráfico 4 - Perfil dos entrevistados por tempo de atuação como professor	37
Gráfico 5 - Perfil dos entrevistados que fizeram cursos para utilizar recursos tecnológicos em sala.....	37
Gráfico 6 - Perfil dos entrevistados que utilizam ferramentas tecnológicas.....	38
Gráfico 7 - Ferramentas mais usadas em sala de aula	39
Gráfico 8 - Reação do Entrevistado	40

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

CEF – Centro de Ensino Fundamental

CGI.br – Comitê Gestor da Internet no Brasil

CINDACTA – Centro Integrado de Defesa Aérea e Controle de Tráfego Aéreo

EUA – Estados Unidos da América

INEP – Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais

IBGE – Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística

JK – Juscelino Kubitschek

LCD – Display de Cristal Líquido

MEC – Ministério da Educação

PDAD – Pesquisa Distrital por Amostra de Domicílios

PISA – Programa Internacional de Avaliação de Estudantes

QR – Quadra Residencial

RA – Região Administrativa

TIC – Tecnologia da Informação e Comunicação

WEB – Rede de Computadores

SUMÁRIO

1	INTRODUÇÃO	12
2	REFERENCIAL TEÓRICO	13
2.1	Multiletramento Histórico: A Origem	17
3	METODOLOGIA.....	22
3.1	Universo da Pesquisa.....	23
3.1.1	Público-Alvo.....	23
3.1.2	Método.....	23
3.1.3	Participantes.....	23
3.1.4	Material.....	23
3.2	Contextualização	26
3.3	Uma escola medieval no mundo contemporâneo.....	29
4	ANÁLISE E TRATAMENTO DOS DADOS	33
4.1	Resistência à nova mentalidade.....	42
4.2	O professor à frente do seu tempo	47
5	CONSIDERAÇÕES FINAIS	50
	REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS	55
	APÊNDICE A — Termo de Consentimento Livre e Esclarecido	58
	APÊNDICE B — Questionário aplicado aos docentes	59
	ANEXO A — Mapa da Região de Santa Maria-DF	61
	ANEXO B — Localização da quadra 418/518 de Santa Maria Norte – DF	61
	ANEXO C — Localização da quadra 418/518 de Santa Maria Norte – DF	61

1 INTRODUÇÃO

A presente pesquisa, que tem como tema: **MULTILETRAMENTOS EM HISTÓRIA: Um desafio para o professor de História à frente do seu tempo** buscou analisar, identificar, investigar, criticar e compreender o uso de multiletramentos na escola CEF 418 de Santa Maria-DF, sob a ótica de um professor de História.

À luz de Freire em “A importância do ato de ler”, devemos ir além da simples exposição em que tanto o alfabetizador quanto o alfabetizando devem vivenciar a aprendizagem, ao mesmo tempo, tornando-a mais palpável e ligando essa escola à realidade vivenciada. Neste sentido, todas as disciplinas escolares se beneficiam quando o aluno interpreta bem o que leu, proporcionando, assim, uma possibilidade potencializada de aprendizado para todos os que se enquadram no processo.

Rojo afirma que, se até meados do século XX as práticas de letramento fundamentadas no uso da tecnologia da escrita atendiam às demandas postas à educação escolar, a partir do surgimento das tecnologias digitais, não mais. Novos desafios são postos à escola e, sem dúvida, ao professor de História que se encontra à frente do seu tempo.

A presente pesquisa procurou identificar e mensurar as possíveis dificuldades que atingem o professor de História no que se refere ao uso de novas metodologias em sala de aula, identificando o uso de multiletramentos em sala de aula, de forma a contribuir com novas estratégias de ensino e aprendizagem nas aulas de História e buscar compreender as possibilidades de aplicação de novos recursos tecnológicos nessas aulas. Investigou, ainda, com base na literatura pesquisada, as possíveis ações que podem ser tomadas pelo ambiente escolar, a fim de minimizar o nível de resistência dos professores no que tange ao uso de recursos tecnológicos. Além disto, esta pesquisa também observou se os professores de outras áreas fazem uso ou não de multiletramentos, instigando-os a uma mudança de postura no desenvolvimento de suas aulas. Verificou-se, ainda, a importância dos diversos recursos tecnológicos no ensino, sob a ótica do papel do professor na renovação da prática pedagógica e da transformação do aluno como sujeito ativo na construção do conhecimento.

2 REFERENCIAL TEÓRICO

O desenvolvimento da pesquisa se fundamenta na análise crítica ao professor de História e aos de demais áreas do conhecimento que, diante dos inúmeros recursos de aprendizagem, mantêm-se resistentes e utilizam, ainda, métodos ultrapassados, pouco eficientes ao aluno do mundo atual, resultando no distanciamento desmotivador entre escola, professor e alunado.

A escola não pode mais ser vista como a única detentora do saber. A escola não é uma transmissora de informações, ela deve assumir a postura de desenvolver a capacidade crítica de seus alunos. Na “nova escola” necessária para nossos dias, os alunos devem agir como sujeitos e não como recebedores de informações. Logo, se pretendemos ter uma nova escola, faz-se necessário um novo professor. Tornar o aluno sujeito não quer dizer que não haverá mais espaço para o professor, ele só terá que se adaptar às novas exigências do mundo contemporâneo. A escola vem, ao longo dos anos, recebendo inúmeros recursos para que o professor utilize metodologias que aproximem os alunos das novas formas de aprender e, ainda assim, alguns professores insistem em praticar a mesma didática.

Uma nova escola, na verdade, precisa ser repensada. É um dos aspectos mais importantes a considerar é o de que a escola não detém o monopólio do saber. Há, hoje, um reconhecimento de que a educação acontece em muitos lugares, por meio de várias instituições. Além da família, a educação ocorre nos meios de comunicação, no cinema, nas ruas. As próprias cidades vão se transformando em agências educativas por meio de iniciativas de participação da população na gestão de programas culturais, de organização dos espaços e equipamentos públicos. O que deve ser a escola em face dessas novas realidades? A escola precisa deixar de ser meramente uma agência transmissora de informação e transformar-se num lugar de análises críticas e produção do saber, na qual o conhecimento possibilita a atribuição de significado à informação.

Nessa escola, os alunos aprendem a buscar a informação nas aulas, no livro didático, na TV, no rádio, no jornal, nos vídeos, no computador etc., e com os elementos cognitivos passam a analisá-la criticamente, dando a ela um significado pessoal. Para isso, cabe prover a formação cultural básica, assentada no

desenvolvimento de capacidades cognitivas e operativas. Trata-se, assim, de capacitar os alunos a selecionar informações, mas, principalmente, a internalizar instrumentos cognitivos (saber pensar de modo reflexivo) para acender ao conhecimento. A escola fará, assim, uma síntese entre a cultura formal (dos conhecimentos sistematizados) e a cultura experienciada. Por isso, é necessário que proporcione não só o domínio de linguagens para busca de informação, mas também para a criação da informação. Ou seja, a escola precisa articular sua capacidade de receber e interpretar informação como a de produzi-la, a partir do aluno como sujeito do seu próprio conhecimento.

COLOM (1994) explicita a ideia de escola como “espaço de síntese”: (...) um espaço onde seja possível, em uma sociedade culturalizada pela informação das multimídias e pela intervenção educativa urbana, realizar a necessária síntese doadora de sentido e de razão crítica de todas as mensagens-informação acumuladas de forma diversa e autônoma a partir dos meios tecnológicos. Síntese e significado enquanto reordenação e reestruturação da cultura recebida em mosaico. Desta forma, conceber a escola como espaço de síntese é acreditar nela como estrutura possibilitadora de significado mais do que como estrutura possibilitadora de informação.

Nessa escola haverá lugar para o professor? Sem dúvida! Não só o professor tem o seu lugar, como sua presença torna-se indispensável para a criação das condições cognitivas e afetivas que ajudarão o aluno a atribuir significados às mensagens e informações recebidas das mídias, das multimídias e formas variadas de intervenção educativa urbana. O valor da aprendizagem escolar está justamente na sua capacidade de introduzir os alunos nos significados da cultura e da ciência por meio de mediações cognitivas e interacionais promovidas pelo professor. Essa escola, concebida como espaço de síntese, estaria buscando atingir aqueles objetivos mencionados anteriormente para uma educação básica de qualidade: formação geral e preparação para o uso da tecnologia, desenvolvimento de capacidades cognitivas e operativas, formação para o exercício da cidadania crítica, formação ética. Para isso, professores são necessários, sim! Todavia, novas exigências educacionais pedem às universidades um novo professor capaz de ajustar sua didática às novas realidades da sociedade, do conhecimento, do aluno, dos meios de comunicação. O novo professor precisaria, no mínimo, de adquirir

sólida cultura geral, capacidade de aprender a aprender, competência para saber agir na sala de aula, habilidades comunicativas, domínio da linguagem informacional e dos meios de informação, habilidade de articular as aulas com as mídias e multimídias.

Diante desta perspectiva, a justificativa inicia-se com a reflexão sobre: Quais aspectos contribuem para que certos professores se mantenham resistentes quanto ao uso de recursos tecnológicos em sala de aula? O professor deve estar sempre interagindo com o mundo externo, buscando informações para que as suas aulas se tornem parte do dia-a-dia e o aluno possa conceber o conhecimento de forma mais entusiasmada.

Durante o desenvolvimento da pesquisa, foi possível: identificar os aspectos que contribuem para que certos professores se mantenham resistentes quanto ao uso de recursos tecnológicos em sala de aula, compreender as possibilidades de aplicação de recursos tecnológicos em sala de aula, de forma a contribuir com novas estratégias de ensino e aprendizagem, além de poder investigar, com base na literatura estudada, as possíveis ações que podem ser tomadas pelo ambiente escolar, a fim de minimizar o nível de resistência dos professores no que tange ao uso de recursos tecnológicos em sala de aula.

FERRARI (2003), fazendo referência a Vygotsky, atribuiu muita importância ao papel do professor como impulsionador do desenvolvimento psíquico das crianças. A ideia de um maior desenvolvimento conforme um maior aprendizado não quer dizer, porém, que se deve apresentar uma quantidade enciclopédica de conteúdos aos alunos. O importante, para o pensador, é apresentar às crianças formas de pensamento, não sem antes detectar que condições elas têm de absorvê-las. Sendo assim, o mundo externo pode contribuir para o conhecimento e o novo professor deve estar atento ao que seu aluno vê e como ele absorve as informações, inserindo e associando o conteúdo a este mundo. Desta forma, cabe ao professor rever a sua prática, investindo na sua formação continuada para compreender a necessidade da mudança de paradigmas e entender por que a escola deve ser mais prazerosa, no sentido de incentivar a aprendizagem dos alunos.

LIBÂNEO (2003) faz abordagens que são bem diretas aos professores. Uma é que os professores não podem ser levados pelo mito que serão substituídos pela tecnologia, pois a intervenção e direção fornecida pelos professores jamais poderão ser substituídas por qualquer tipo de máquina, uma vez que os alunos precisam ser levados a pensar e não simplesmente a “saberem fazer”. Outra abordagem é que, mais uma vez, nossa atual sociedade exige profissionais mais versáteis que saibam não só utilizar algumas mídias como instrumentos didáticos, mas também ser capazes de aproveitar as “mensagens e informações recebidas das mídias” para fazer com que os alunos saibam interpretá-las e não simplesmente serem passivos perante essas tecnologias. O professor, neste sentido, deve estar atento às exigências da sociedade moderna e refletir sobre as possíveis mudanças para buscar uma melhor educação.

Para Kenski (2003, p. 20):

A evolução social do homem confunde-se com as tecnologias desenvolvidas e empregadas em cada época. Diferentes épocas da história da humanidade são historicamente reconhecidas, pelo avanço tecnológico correspondente. As idades da pedra, do ferro, do ouro, por exemplo, correspondem ao momento histórico social em que foram criadas “novas tecnologias” para o aproveitamento desses recursos da natureza de forma a garantir melhor qualidade de vida. O avanço científico da humanidade amplia o conhecimento sobre esses recursos e cria permanentemente “novas tecnologias”, cada vez mais sofisticadas.

A ideia apresentada por Kenski é também sustentada por Pierre Lévy (1993) ao enfatizar que a tecnologia não é algo novo. Para ele, as três grandes tecnologias inteligentes, vivenciadas pela humanidade, foram: a oralidade, a escrita e a informática. Segundo ele, a técnica participa e está diretamente ligada à cultura. Cada uma dessas modalidades teve seu momento de apogeu, mas ainda se faz presente atualmente.

2.1 MULTILETRAMENTO HISTÓRICO: A ORIGEM

*“Pensar o passado para compreender o presente e idealizar o futuro”
(Heródoto)*

A história ensinada em nossa sociedade atual produz diversos sentidos nas práticas de letramento¹ que ousei chamar de — **multiletramento histórico**². A ideia de utilização de uma terminologia está ligada à compreensão de uma série de fatores que buscarei explicitar neste capítulo. Para isso, foi necessário construir significados e dialogar com autores de diversas áreas para que esta análise pudesse ser feita e compreendida. E por que não letramento? À luz de Rojo (2012, p.13):

Diferente do conceito de **letramento (múltiplos)**, que não faz senão apontar para a multiplicidade e variedade das práticas letradas, valorizadas ou não nas sociedades em geral, o conceito de **multiletramentos** — é bom enfatizar — aponta para dois tipos específicos e importantes de multiplicidade presentes em nossas sociedades, principalmente urbanas, na contemporaneidade: multiplicidade cultural das populações e a multiplicidade semiótica de construção dos textos por meio dos quais ela informa e se comunica.

O termo História³ tem origem no grego antigo *ἱστορία*, transl.: *historía*, que significa "pesquisa", "conhecimento advindo da investigação", é a ciência que estuda o Homem e sua ação no tempo e no espaço, concomitante à análise de processos e eventos ocorridos no passado. História, como termo, também pode verificar toda a informação do passado que pode ter sido requerida ou arquivada em todas as línguas por todo o mundo, isto como intermédio de registros. Por metonímia, o conjunto destes processos e eventos. A palavra história tem sua origem nas investigações de Heródoto, cujo termo em grego antigo é *ἱστορίαι* (Historíai). Todavia, foi Tucídides o primeiro a aplicar métodos críticos, como o cruzamento de

¹ O termo Letramento utilizado neste texto tem o sentido que lhe é atribuído por Magda Soares. Para esta autora, Letramento (derivado do termo inglês literacy) refere-se à condição ou estado daquele que aprende a ler e escrever. Além disso, o termo engloba a inserção do indivíduo letrado nas práticas sociais de leitura, tendo como efeito consequências sociais, políticas, econômicas, cognitivas e culturais (SOARES, 1998).

² Como não foi encontrado, na literatura pesquisada, nenhum conceito para definir o uso de multiletramentos na História, foi necessário desenvolver o termo *Multiletramento histórico*, escrito de forma singular, mas com sentido de pluralidade, para que conseguisse abranger o significado específico da pesquisa que era, de forma bastante simplificada, analisar a utilização de novas ferramentas dentro da área de História e pela área de História.

³ JOSEPH, Brian (Ed.); Janda, Richard (Ed.). *The Handbook of Historical Linguistics*. [S.l.]: Blackwell Publishing, 2008. p. 163.

dados e fontes diferentes. Em sentido amplo, é tudo o que se refere ao desenvolvimento das comunidades humanas, assim como os acontecimentos, fatos ou manifestações da atividade humana no passado. **Histórico**, aqui, é o termo relativo à História.

[...] ninguém educa ninguém, como tampouco ninguém se educa a si mesmo: os homens se educam em comunhão, mediatizados pelo mundo, pelos objetos cognoscíveis que na prática “bancária” são possuídos pelo educador que os descreve ou os deposita nos educandos passivos (FREIRE, 1983, p. 79).

Para Freire, a leitura de mundo deve, essencialmente, anteceder a leitura da palavra, de forma que o indivíduo se familiarize primeiro com as experiências que o cercam, a partir das quais ele vai construir conceitos que vão possibilitar, já no momento em que fará a leitura das palavras, associações de sua realidade com as palavras escritas, culminando, a partir de sua leitura de mundo, na decodificação das palavras como um todo. Paulo Freire, ao se remeter a sua origem, bem especificou e exemplificou, de maneira simples, mas exata, que foi natural o processo de ler primeiramente o mundo que o cercava na sua infância, para que, só então, pudesse ler, escrever e compreender as palavras cujos significados já havia internalizado, como um resultado que confirmou que o processo de ensino e aprendizado, na escola, há muito já havia sido iniciado no seio familiar.

À luz de RIBEIRO e ANASTÁCIA (2006), que fazem uma análise crítica sobre a definição da historiografia usual:

A História não é fruto da aplicação de modelos pré-estabelecidos, nem de adequações a posicionamentos ideológicos, politicamente engajados e militantes, mas sim de interpretações e narrativas construídas com base em fontes e de conceitos de nossa época, discutidos pela historiografia internacional, sem, no entanto, ser um modismo vazio.

Soares (1998) afirma que a denominação letramento é uma versão, em português, da palavra inglesa “literacy”. Palavra essa que quer dizer pessoa educada, especialmente capaz de ler e escrever (educated; especially able to read and write). Indiscutivelmente, o termo letramento possui inúmeras definições etimológicas. Segundo Soares (1998), letramento é uma palavra recém-chegada ao vocabulário da Educação e das Ciências Linguísticas. O Dicionário Houaiss (2001) atribui ao termo letramento três significados: 1. Representação da linguagem falada

por meio de sinais; escrita. 2. Alfabetização ('processo'). 3. Conjunto de práticas que denotam a capacidade de uso de diferentes tipos de materiais escritos (Dicionário HOUAISS, 2001, p.1474). Sobre isso, o significado do Dicionário Houaiss parece se aproximar mais das concepções atuais que muitos estudos têm sobre letramento.

Barton defende a existência paralela de vários tipos de letramento. Dessa forma, o letramento digital seria mais um tipo e não um novo paradigma de letramento imposto à sociedade contemporânea pelas inovações tecnológicas. Segundo esse autor:

Letramento não é o mesmo em todos os contextos; ao contrário, há diferentes Letramentos. A noção de diferentes letramentos tem vários sentidos: por exemplo, práticas que envolvem variadas mídias e sistemas simbólicos, tais como um filme ou computador, podem ser consideradas diferentes letramentos, como letramento fílmico e letramento computacional (*computer literacy*) (BARTON, 1998, p.9, grifo do autor).

Partindo do princípio de que um sujeito, para ser considerado letrado ou estar em processo inicial de letramento, segundo Soares, precisa ser no mínimo alfabetizado, ou seja, ter adquirido a tecnologia da leitura e da escrita, equivale afirmar, também, que pessoas que não adquiriram a tecnologia da leitura e da escrita, portanto pessoas "analfabetas", pois não "sabem" codificar/decodificar letras e palavras, são consideradas iletradas. Essa questão é muito polêmica, uma vez que existem teóricos que afirmam que, em uma sociedade moderna, marcada pelo avanço científico e tecnológico, na qual a escrita está presente em todo o contexto social do indivíduo, é impossível afirmar que existem pessoas iletradas.

O sentido e a palavra *letramento* tardaram a entrar no Brasil, comparativamente ao cenário internacional — que já empregava *literacy*. Entre nós, o uso do termo foi inaugurado por Mary A. Kato na obra *No mundo da escrita*, em 1986. Desde então, geraram-se muitas confusões pelo fato de o conceito ser assimilado, por muitos, à palavra *alfabetização* e confundido com o *alfabetismo*. [...] *alfabetismo* relaciona-se mais às capacidades individuais (codificar, decodificar, compreender, interpretar, replicar, intertextualizar etc.), ao passo que letramento está ligado ao contexto social, sendo situado e presente em múltiplas práticas (ROJO, 2012. p.129).

Kleiman (1995) e Soares (1998), ao discutirem sobre a questão da origem do letramento, afirmam que o termo começou a ser utilizado no Brasil por especialistas das áreas de educação e das ciências linguísticas a partir da publicação da obra da

Professora Mary Kato (No mundo da escrita: uma perspectiva psicolinguística, Editora Ática, 1986), em que a autora levanta a asserção de que a língua falada culta é consequência do letramento. Ainda na mesma década (80), surge no cenário educacional o livro “Adultos não Alfabetizados: o avesso do avesso (Editora Pontes, 1988), de autoria de Leda Verdiani Tfouni, no qual a referida autora, logo na introdução do livro, apresenta a distinção entre alfabetização e letramento. Na década seguinte, Angela Kleiman (Os significados do Letramento, Mercado das Letras, 1995) e Magda Soares (Letramento: um tema em três gêneros, Editora Autêntica, 1998) lançam suas obras, contribuindo ainda mais para discussões e reflexões teóricas e metodológicas acerca do fenômeno letramento. O termo “letramento”, para Magda Soares, é definido como “o estado ou condição de quem não apenas sabe ler e escrever, mas cultiva as práticas sociais que usam a escrita”.

Desde a segunda metade do século passado, aproximadamente na década de 80, que o termo letramento surgia no cenário educacional brasileiro. No Brasil, o termo letramento é recente na área de educação, muitas vezes associado como sinônimo de alfabetização. “No Brasil, os conceitos de alfabetização e letramento se mesclam, se superpõem e frequentemente se confundem” (SOARES, 2003, p.5 apud CARVALHO, 2011).

Nos anos de 90 e 2000, o modo de pensar com relação à leitura e à escrita vem-se transformando de grande forma. Pesquisadores do assunto têm mudado seus olhares no que diz respeito à linguagem, passando esta a ser vista como um processo dinâmico em contextos significativos da atividade social em todos os seus aspectos, quer sejam eles: na família, na comunidade, no âmbito profissional, religioso etc.. Todavia, entende-se que uma pessoa não aprende unicamente pelo que carrega em si, mas também pelo mundo que a cerca, incluindo significados e usos produzidos em suas redes de relações com o outro.

Na tentativa de superar problemas no campo da leitura, percebem-se, nitidamente, esforços de professores, autores e editores de materiais didáticos, acadêmicos e gestores de sistemas de ensino, nos últimos anos. Num primeiro momento, a construção de um arcabouço teórico sobre letramento no Brasil foi mais evidente no campo da Língua Portuguesa (TFOUNI, 1988; KLEIMAN, 1995; SOARES, 2002; SOARES, 2005). Mais recentemente, em outras áreas do

conhecimento, a construção de um conceito de letramento vem se tornando alvo das produções acadêmicas. No ensino de matemática, por exemplo, o conceito de letramento – denominado *numeramento* – está em franco processo de discussão (TOLEDO, 2004; SOUZA, 2005; MENDES, 2001; KNIJNIK, 2004). Neste sentido, existe a valorosa contribuição de RIBEIRO e ANASTÁCIA (2006) a respeito do ensino de História:

O ensino da História deve levar os alunos a perceberem que as interpretações historiográficas são sempre realizadas *a posteriori* e que dependem, sempre, dos valores de cada época, das preocupações, dos problemas, das condições materiais, dos embates políticos, da valorização cultural, das representações construídas sobre as formas de viver e sobre as maneiras de pensar e, evidentemente, das indagações que historiadores, outros estudiosos e leigos fazem a partir desse sempre complexo quadro social.

No ensino de História, a discussão dos conceitos de letramento, ainda que incipiente, vem se ampliando. Talvez o arcabouço conceitual na disciplina se dará na interação das contribuições advindas do campo acadêmico, dos materiais didáticos, dos documentos oficiais de referência do ensino e das ações de professores no cotidiano das salas de aula. Sendo assim, o conceito de multiletramento histórico (até aqui novo) se confunde com o conceito de multiletramentos no “sentido da diversidade de linguagens que os constituem” (ROJO, 2012).

Entretanto, tendo como base as inúmeras práticas dentro do campo da História, o sentido do termo letramento histórico apoia-se restritivamente à História, porém não de forma soberba, mas de forma a nomear o sentido da pesquisa. Tal fato nos motivou ainda mais na busca por compreender as práticas de letramento que se constituem na história ensinada e a produção de sentido que advém destas práticas.

3 METODOLOGIA

Desde a história mais remota do homem primitivo, sabe-se da ânsia de conhecimento, da busca insana pela sabedoria, fazendo com que o homem começasse a pensar com base nas suas observações, aprimorando seus conhecimentos desde as concepções astrológicas, evoluindo até registros em papiros a fim de realmente tornar o conhecimento explícito. Pode-se dizer, cientificamente, que o conhecimento sofreu várias fases e se fundou em vários tipos. (DALFOVO; LANA; SILVEIRA, 2008).

Para a coleta de dados, utilizou-se, como método, a pesquisa quantitativa aliada à qualitativa, pois os dados obtidos foram analisados, indutivamente, tendo a interpretação e a atribuição de significados. Partindo deste princípio, este trabalho de investigação científica por meio de dados quantitativos e qualitativos espera produzir o desenvolvimento de análise de dados que possam desmistificar a atuação de diversos profissionais de História, que distanciam suas aulas da realidade e não veem os recursos como úteis ou facilitadores da aprendizagem do alunado. A partir da aplicação de questionários, com questionamentos voltados à análise do professor, como: O professor utiliza os recursos digitais em sala de aula?, Com qual frequência e finalidade?, E a didática do professor modificou e conseguiu o resultado proposto com o seu alunado?, pretende-se avaliar a atuação do corpo docente. Sendo assim, a intenção é a de analisar os aspectos que contribuem para que certos professores se mantenham resistentes quanto ao uso de recursos tecnológicos em sala de aula.

Participaram da pesquisa 32 professores que trabalham no Centro de Ensino Fundamental 418 de Santa Maria-DF. Os sujeitos analisados possuem graduação (10) e especialização (22), sendo 80,6% do gênero feminino e 77,41% deles com formação em Pedagogia. No início da pesquisa foi realizada uma reunião com os professores para fazer uma explanação dos objetivos, tendo como base citações de autores diversos, e o que se esperava da pesquisa. Após este momento, foi solicitado ao grupo de professores que respondessem o questionário aplicado.

Na elaboração do questionário, foram levados em consideração os seguintes aspectos: idade, tempo de formação, recursos utilizados, área de atuação, área de formação, cursos realizados para utilizar ferramentas em sala de aula e uso de tecnologias em sala de aula.

3.1 UNIVERSO DA PESQUISA

3.1.1 Público-Alvo

Professores do Centro de Ensino Fundamental 418 de Santa Maria-DF do Ensino Fundamental I e II.

3.1.2 Método

O método utilizado foi o quali-quantitativo para análise dos dados. Participaram da pesquisa, relatando suas experiências com o uso de multiletramentos, 32 professores do Centro de Ensino Fundamental 418 de Santa Maria, que responderam a um questionário a partir do qual foram feitas observações acerca do uso de multiletramentos. Este trabalho de investigação científica por meio de dados quantitativos e qualitativos esperou produzir o desenvolvimento de análise de dados que pudessem desmistificar a atuação de diversos profissionais de História que distanciam suas aulas da realidade e não veem os recursos como úteis ou facilitadores da aprendizagem do alunado. Sendo assim, a intenção foi a de analisar os aspectos que contribuem para que certos professores se mantenham resistentes quanto ao uso de recursos tecnológicos em sala de aula.

3.1.3 Participantes

Participaram da pesquisa 32 professores que trabalham no Centro de Ensino Fundamental 418 de Santa Maria-DF. Os sujeitos analisados possuem graduação (10) e especialização (22), sendo 80,6% do gênero feminino e 77,41% deles com formação em Pedagogia.

3.1.4 Material

Foi utilizado na presente pesquisa um questionário impresso aplicado aos docentes, conforme exposto no apêndice B. Para tanto, o questionário foi dividido em quatro partes:

Parte I – Dados pessoais

Identificação do sujeito, formação acadêmica, experiência como docente, tipo de instituição em que leciona e em qual área de conhecimento atua - Exatas, Humanas ou Biológicas;

Parte II – Opinião sobre recursos tecnológicos

Foram cinco questões abertas, colocadas abaixo, em que o professor deveria colocar palavras que definissem quais são seus conceitos e opinião acerca do uso da tecnologia de informação no processo de ensino aprendizagem:

1. Você já fez algum curso para utilizar recursos tecnológicos nas suas aulas?
2. Você utiliza ferramentas para preparar e desenvolver suas aulas?
3. Qual a importância que você, professor, dá ao uso das ferramentas tecnológicas em sala de aulas?
4. De que forma você reage quando solicita um trabalho de pesquisa e recebe de algum aluno uma cópia fiel impressa da internet?
5. Qual a importância que você, professor, dá ao uso das ferramentas tecnológicas em sala de aula?

Parte III – Tipo de uso dos recursos tecnológicos

Composta por questões fechadas (sim ou não), que questionam o uso de recursos tecnológicos em suas aulas, além de investigar como o professor os aplica na prática pedagógica e qual suporte institucional ele recebe para isso, como descrito a seguir:

Quais das tecnologias abaixo você costuma fazer uso? Atribua a seguinte escala de pontuação para cada uso: De 1 (menor frequência) a 5 (maior frequência). Aplique “0” à tecnologia que você nunca fez uso.

- | | |
|---|--|
| <input type="checkbox"/> Textos impressos | <input type="checkbox"/> Animação |
| <input type="checkbox"/> Textos digitais | <input type="checkbox"/> Mapas conceituais |
| <input type="checkbox"/> Hipertextos | <input type="checkbox"/> Jogos |
| <input type="checkbox"/> Apresentações multimídia | <input type="checkbox"/> Simulações |
| <input type="checkbox"/> Páginas Web | <input type="checkbox"/> TV |
| <input type="checkbox"/> Blogs | <input type="checkbox"/> Data show |
| <input type="checkbox"/> Fotologs | <input type="checkbox"/> Computador |
| <input type="checkbox"/> Wikis | <input type="checkbox"/> Aparelho de som |
| <input type="checkbox"/> Imagem | <input type="checkbox"/> Tablet |
| <input type="checkbox"/> Vídeos | <input type="checkbox"/> Outras. |
| <input type="checkbox"/> Áudio | Especificar: _____ |

Parte IV – Quanto ao uso de equipamentos tecnológicos em sala de aula

Reação do entrevistado

Observando o uso de equipamentos tecnológicos em sala de aula, tornou-se necessário não só verificar o uso de recursos, como também o propósito do uso com os alunos, principal objetivo da absorção do conhecimento.

Evidenciou-se a necessidade de uma prática de reflexão sobre a importância dos recursos didáticos, a partir de uma proposta que justifique a sua utilização. Neste sentido, LORENZATO (1991) afirma que:

Os recursos interferem fortemente no processo de ensino e aprendizagem; o uso de qualquer recurso depende do conteúdo a ser ensinado, dos objetivos que se deseja atingir e da aprendizagem a ser desenvolvida, visto que a utilização de recursos didáticos facilita a observação e a análise de elementos fundamentais para o ensino experimental, contribuindo com o aluno na construção do conhecimento (LORENZATO, 1991).

Dessa forma, os entrevistados entenderam o propósito inicial da pesquisa, não se acanharam em participar e responderam às questões propostas. Perceberam que a intenção da pesquisa era clara e consistia em verificar se havia o uso de multiletramentos em sala de aula e na preparação das mesmas. Os professores entrevistados pontuaram que apesar de haver recursos tecnológicos disponíveis na escola, o que falta é uma melhor preparação dos professores, capacitados para a utilização das novas tecnologias com a finalidade educacional. MERCADO (1999, p. 33) aponta alguns fatores: “resistência provocada pela insegurança, acomodação pessoal e profissional de alguns professores, o medo de danificar equipamentos, as condições socioeconômica dos professores...”.

3.2 CONTEXTUALIZAÇÃO

Santa Maria é uma RA - região administrativa que compreende as áreas da Marinha, Saia Velha, Polo JK, além da própria Santa Maria, e se localiza aproximadamente a 26 km de Brasília. A cidade é rodeada por dois ribeirões, Alagado e Santa Maria, este último originando o nome da cidade. As primeiras quadras foram ocupadas a partir de fevereiro de 1991. Ocupando uma área de 211 km², possui uma população de 123.956 habitantes, conforme censo (PDAD 2010/2011).

Figura 1 - Mapa do DF com destaque para Santa Maria



Fonte: wikimapia.org


Oficialmente, Santa Maria surgiu no mapa do Distrito Federal no dia 10 de fevereiro de 1993, com a publicação do decreto de nº 14604. Santa Maria é a XIII Região Administrativa do DF, é composta de área urbana, rural e militar. O Núcleo Rural Santa Maria permaneceu como área rural do Gama até 1992, quando a Lei nº 348/92 e o Decreto nº 14604/93 desanexaram o território, criando a região administrativa de Santa Maria. Sua criação está vinculada ao Programa de Assentamento de Famílias de Baixa Renda, em lotes semi-urbanizados. O Governo da época loteou uma área do Núcleo Rural Santa Maria e transferiu os moradores das invasões do Gama e das demais localidades do Distrito Federal. Na área rural, estão os Núcleos Rurais: Alagado e Santa Maria, onde predominam as atividades de agropecuária e a exploração de jazidas de cascalho. Já na área militar, estão localizados o Centro Integrado de Defesa Aérea e Controle de Tráfego Aéreo – CINDACTA, do Ministério da Aeronáutica e a Área Alfa, pertencente ao Ministério da Marinha. Nos anexos A, B e C constam os mapas da localização da quadra 418/518 de Santa Maria-DF, juntamente com a vista aérea do CEF 418 de Santa Maria-DF.

Figura 2 - Vista interna do pátio externo do CEF 418

Fonte: arquivo da escola

Para realizar a presente pesquisa, dentro das metodologias quali-quantitativas, foi eleito o corpo docente do Centro de Ensino Fundamental 418 de Santa Maria, que está localizado na QR 418/518 A/E, conjunto J, lote 01, às margens da BR-040, em Santa Maria Norte, escola pertencente à Diretoria Regional de Ensino de Santa Maria, Região Administrativa do DF, distante 32Km de Brasília. O CEF 418 foi fundado em 1997, inicialmente inaugurado para atender apenas alunos da Escola Classe, devido à grande demanda de alunos. Porém, desde 2013, atende alunos também do 6º ano do Ensino Fundamental II. O alunado do Ensino Fundamental I e II é oriundo principalmente de Santa Maria Norte, mas são atendidos, também, alunos de novos condomínios e de cidades do entorno, como Valparaíso-GO.

Figura 3 - Quadro de espaços de aprendizagem e equipamentos do CEF 418

 Espaços de aprendizagens e equipamentos	
Biblioteca	Sim
Sala de leitura	Sim
Laboratório de ciências	Não
Laboratório de informática	Sim
Acesso à internet	Sim
Banda larga	Sim
Computadores para uso dos alunos	Sim
Pátio descoberto	Sim
Pátio coberto	Não
Auditório	Não
Quadra de esportes coberta	Sim
Quadra de esportes descoberta	Não
Parque infantil	Sim
Área verde	Não

Fonte: Inep.gov.br

A escola possui 01 laboratório de informática, localizado em uma sala específica, todavia inativo por falta de recursos e de professores capacitados para atuarem com a demanda, 01 sala de vídeo com capacidade para 40 alunos, e 01 biblioteca com cerca de 30 computadores inativos e 3 projetores portáteis disponíveis para uso mediante reserva. A Escola também possui sinal de internet *wireless* (sem fio) disponível para o corpo docente e também algumas mídias digitais disponíveis para uso.

De forma geral, a escola possui recursos básicos para que alunos e professores busquem o conhecimento a partir da informação digital. O enriquecimento das aulas e o incentivo à pesquisa permitem que o alunado, na medida do que é proposto, desenvolva o enriquecimento intelectual. Tais ferramentas tecnológicas, portanto, podem, quando bem aplicadas, provocar visíveis transformações no método de ensinar e de aprender.

A instituição já passou por inúmeras reformas estruturais, reformas essas proporcionadas com a liberação de recursos e de voluntariado. E a cada ano, o CEF 418 de Santa Maria vem se adaptando para receber alunos das séries finais do ensino fundamental, sendo, até o momento, atendido até o 6º ano.

3.3 UMA ESCOLA MEDIEVAL NO MUNDO CONTEMPORÂNEO

“Quem se torna senhor de uma cidade habituada a viver em liberdade e não a destrói, espera para ser destruído por ela.”
(Maquiavel)

A escola é uma instituição de grande relevância na vida de todo ser humano. Muitas vezes relacionada ao seu sucesso ou ao seu fracasso. Mas é a escola que tem como função social garantir condições para que o aluno viva plenamente a cidadania, cumprindo seus deveres e usufruindo seus direitos.

Para que isto ocorra, a comunidade escolar precisa adotar posturas que possam erradicar a cultura da repetência e da evasão escolar, possibilitando o desenvolvimento harmonioso do ser humano e, por meio da aprendizagem significativa, o levando a responder positivamente às necessidades sociais contemporâneas: aprender a aprender, aprender a fazer, aprender a conviver, aprender a ser e aprender a empreender.

Assim, os princípios da aprendizagem significativa se manifestam a partir das diferentes potencialidades de aprender do ser humano e devem produzir novas aprendizagens.

O papel do professor é relevante, uma vez que sua atuação responsável, comprometida e planejada poderá facilitar ou dificultar o processo de aprendizagem do aluno. As atitudes do professor podem tornar este processo mais dinâmico e eficaz, produzindo habilidades e competências fundamentais ao exercício consciente da cidadania.

A escola tem como missão oferecer aos alunos uma educação de qualidade, que os faça desenvolver-se cognitivamente, afetiva e moralmente, para que eles possam evoluir como pessoas e atingir a cidadania plena. Para atualizar e qualificar os processos educativos é necessário capacitar os professores, buscando conhecer e discutir formas de utilização de tecnologias no campo educacional.

Segundo a teoria de MORAN, décadas atrás, bastava ser competente em apenas uma habilidade; agora a complexidade da tarefa é muito maior. Por isso, o domínio de técnicas inovadoras e a atualização contínua de conhecimentos

precisam fazer parte da rotina do professor; tornando-o um criador de ambientes de aprendizagem e de valorização do educando.

Torna-se fundamental a reflexão, levando-se a repensar o processo do qual participa dentro da escola como docente, para que consiga visualizar a tecnologia como uma ajuda e vir, realmente, a utilizar-se dela de uma forma consistente.

Conforme MORAN (2000, p. 23), “um dos grandes desafios para o educador é ajudar a tornar a informação significativa, a escolher as informações verdadeiramente importantes entre tantas possibilidades, a compreendê-las de forma cada vez mais abrangente e profunda e a torná-las parte do nosso referencial”.

As tecnologias da informação e comunicação podem contribuir significativamente nesse contexto, cabendo ao professor conhecer e avaliar o potencial das diversas mídias ao seu alcance e oportunizar o uso consciente por seus alunos, com o objetivo de envolvê-los e apoiá-los na construção do conhecimento.

Para Moran, “cada docente pode encontrar sua forma mais adequada de integrar as várias tecnologias e os muitos procedimentos metodológicos. Mas também, é importante que amplie, que aprenda a dominar as formas de comunicação interpessoal/grupal e as de comunicação audiovisual/telemáticas. (MORAN, 2000, p. 32)

Ainda de acordo com MORAN (2000, p. 56): “haverá uma integração maior das tecnologias e das metodologias de trabalhar com o oral, a escrita e o audiovisual. Não precisaremos abandonar as formas já conhecidas pelas tecnologias telemáticas, só porque estão na moda. Integraremos as tecnologias novas e as já conhecidas. Iremos utilizá-las como mediação facilitadora do processo de ensinar e aprender participativamente”.

É necessária uma nova postura do professor, renovando sua prática pedagógica.

BEHRENS discorre sobre o acesso à tecnologia:

Num mundo globalizado, que derruba barreiras de tempo e espaço, o acesso à tecnologia exige atitude crítica e inovadora, possibilitando o relacionamento com a sociedade como um todo. O desafio passa por

criar e permitir uma nova ação docente na qual professor e alunos participam de um processo conjunto para aprender de forma criativa, dinâmica, encorajadora e que tenha como essência o diálogo e a descoberta (BEHRENS, 2000, p. 77).

Ao assumir essa postura, o professor propicia aos alunos a formação de sua identidade, o desenvolvimento de sua capacidade crítica, de sua autoconfiança e de sua criatividade (ALMEIDA, 2000b, p. 79).

Para MORAN, “somente podemos educar para a autonomia, para a liberdade com processos fundamentalmente participativos, interativos, libertadores, que respeitem as diferenças, que incentivem, que apoiem, orientados por pessoas e organizações livres” (MORAN, 2000, p. 16). No concomitante à formação do trabalhador em educação, GADOTTI (2000, p. 251) descreve: "Hoje, o importante na formação do trabalhador (também do trabalhador em educação) é saber trabalhar coletivamente, ter iniciativa, gostar do risco, ter intuição, saber comunicar-se, saber resolver conflitos, ter estabilidade emocional".

A pesquisa TIC Educação 2012, realizada pelo Comitê Gestor da Internet no Brasil (CGI.br), traçou um panorama do uso das tecnologias no ambiente escolar brasileiro e mostra, na prática, que realmente ainda temos que avançar. A amostra da pesquisa foi composta por 856 escolas públicas e privadas do Brasil, selecionadas a partir do Censo Escolar do Ministério da Educação (MEC) e do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais (INEP) 2011. Foram entrevistados professores de Português e Matemática, alunos do Ensino Fundamental I, Ensino Fundamental II e Ensino Médio, coordenadores pedagógicos e diretores. A pesquisa revelou que cresce a presença de computadores portáteis nas escolas públicas, mas a velocidade ainda se mostra como uma limitação importante. O número de equipamentos disponíveis por aluno também é outro fator limitante para o uso efetivo do computador e da Internet nas atividades escolares. O estudo observou um crescimento da infraestrutura, ainda longe do ideal, principalmente na escola pública. Cerca de 99% dos professores são usuários de internet e muito têm computador em casa, mas na escola é o lugar onde eles menos usam tecnologia.

MORAN afirma, ainda, que:

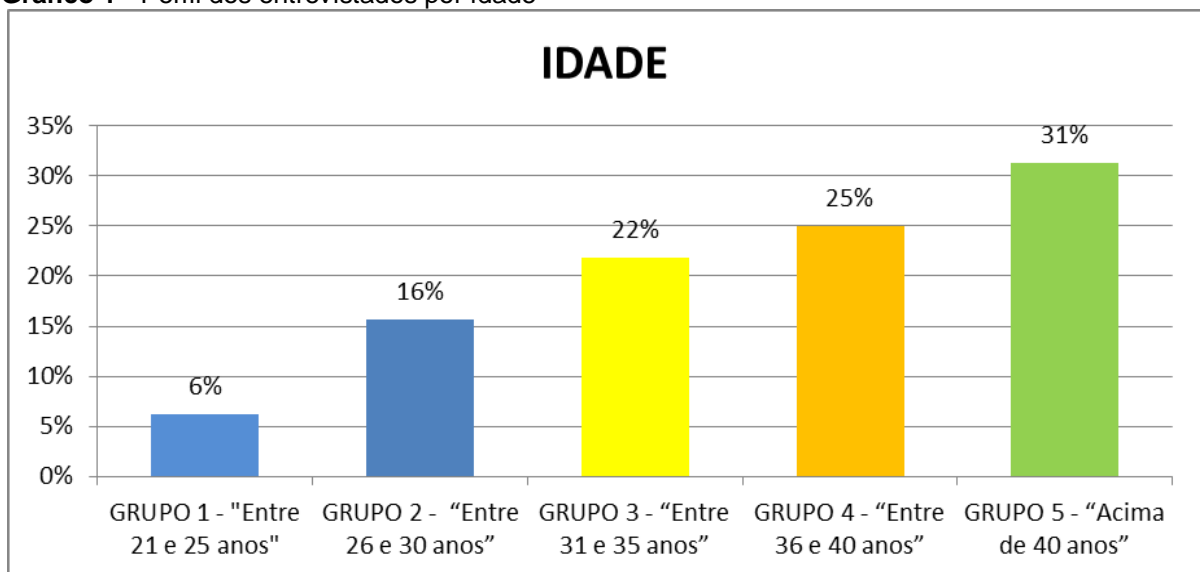
A inserção no mundo das tecnologias conectadas é um caminho importante para preparar as pessoas para o mundo atual, para uma sociedade complexa, que exige domínio das linguagens e recursos digitais. Em educação não podemos esperar que todos os outros problemas sejam equacionados, para só depois ingressar nas redes. O uso coerente das tecnologias atuais contribui para facilitar e ampliar as formas de pesquisar, comunicar-se e divulgar os resultados, mas também há problemas como dispersão, superficialidade e acesso prematuro a conteúdos violentos e inadequados. O ideal é que estas tecnologias Web 2.0 – gratuitas, colaborativas e fáceis – façam parte do projeto pedagógico da instituição para serem incorporadas como parte integrante da proposta de cada série, curso ou área de conhecimento. Quanto mais a instituição incentiva o trabalho com atividades colaborativas, pesquisas, projetos, mais elas se tornarão importantes (MORAN, 2000, p. 20).

Sendo assim, pode-se dizer que não é a tecnologia em si que provoca a aprendizagem, mas a maneira como o professor e os alunos interagem com ela. Informações adquiridas de forma vazia não são sinônimos de aprendizagem se não forem debatidas em sala de aula.

4 ANÁLISE E TRATAMENTO DOS DADOS

Participaram da pesquisa, relatando suas experiências com o uso das tecnologias, 32 professores do Centro de Ensino Fundamental 418 de Santa Maria. Estes foram divididos em grupos, levando em consideração a idade, o sexo, área de formação, tempo de atuação como professor, se faz uso ou não de tecnologias em sala de aula e para a preparação de suas aulas, além de outros questionamentos sobre o uso de ferramentas tecnológicas em sala de aula. Apenas como forma de facilitar a análise gráfica, os entrevistados foram divididos em grupos de acordo com a idade, tempo de formação e tempo de atuação como professor, ficando os gráficos dispostos da seguinte forma:

Gráfico 1 - Perfil dos entrevistados por idade



LIMA, Jades Daniel Nogalha de. Curso em Letramentos e Práticas Interdisciplinares nos Anos Finais (6º ao 9º Ano), UnB: 2015.

Inicialmente, o propósito era verificar se existia uma relação direta entre o uso de recursos didáticos em sala de aula com a **idade** dos entrevistados (Gráfico 1). Como verificado, a maior faixa etária, 31% dos entrevistados tinha acima de 40 anos (grupo 5) e o menor grupo, 6% estava entre 21 e 25 anos (Grupo 1). Antes da análise dos dados, existia o pensamento de que os mais jovens usariam mais recursos tecnológicos em sala de aula, mas após a análise dos dados, verificou-se que não existia essa relação direta. Nos grupos 4 e 5 existe o maior uso de tecnologias e multiletramentos.

Segundo uma pesquisa realizada pela Walden University (EUA), em 2011, revelou que a idade do professor, ou sua experiência no magistério, e até mesmo o grande ou pequeno acesso que esse professor tenha às novidades tecnológicas, não tem nenhuma relação com o uso mais ou menos frequente de recursos tecnológicos que esse professor venha a fazer em sala de aula.

A pesquisa foi feita com mil professores nos Estados Unidos com o objetivo de apurar como se dá o relacionamento do corpo docente com o uso da tecnologia. Foram considerados equipamentos como projetores de LCD, laptops, telas interativas, câmeras digitais, vídeo-câmeras, aparelhos de acesso móvel, todos conectados à internet. A pesquisa dividiu os professores em quatro grupos de usuários de tecnologia: os usuários frequentes, os moderados, os esporádicos e os que não costumam utilizar a tecnologia. Constatou-se que há muito pouca diferença entre os quatro grupos por perfil de professores. Enquanto entre os usuários frequentes o grupo dos que têm 1 a 5 anos de experiência com o magistério é de apenas 4%; no grupo dos que não costumam utilizar tecnologia esses professores com pouca experiência alcançam um percentual similar, de 6%. Já o grupo dos que têm muita experiência (mais de dez anos de magistério) representa 72% entre os usuários frequentes e 74% entre os que não costumam utilizar a tecnologia. Portanto, não foi encontrada alguma relação significativa entre experiência e o uso de tecnologia.

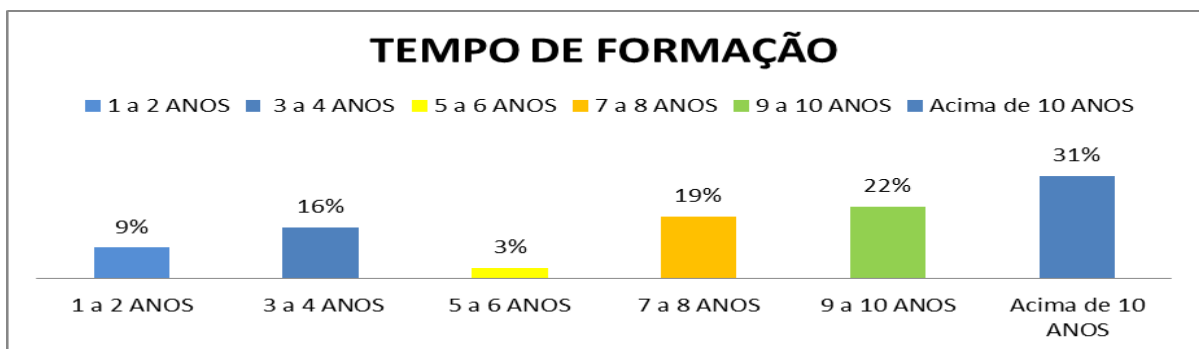
Outra pesquisa sobre empresas de tecnologia bem-sucedidas feita por uma equipe liderada por Steve Jobs nas Universidades de Duke e Harvard, em 2008, focalizou apenas empresas que nasceram numa garagem e estavam gerando receitas de no mínimo US\$ 1 milhão. Essa pesquisa revelou que a idade média dos fundadores era 39 anos. Num projeto posterior, foram analisados os antecedentes de 549 empreendedores de sucesso em 12 setores de forte crescimento. A idade média dos fundadores deste grupo era de 40 anos e uma parte significativa tinha mais de 50. Desta forma, ele concluiu que “ao contrário do que pregam investidores, idade não atrapalha capacidade de criação”.

No Brasil, o Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE) fez um levantamento parecido, no qual o foco foi o de verificar o uso da internet na população mais idosa, revelando que a população mais velha acessa cada vez mais

a internet, segundo os dados do IBGE. De 2005 a 2011, aumentou em 222,3% o contingente de brasileiros com 50 anos ou mais de idade que entram na internet. Entre as faixas etárias investigadas, foi a que teve maior crescimento relativo no período. Mais de 5,6 milhões de pessoas com 50 anos ou mais passaram a acessar a internet nesse período.

Desta forma, parece existir um “mito” engravado na sociedade, e que se estende até a sala de aula, de que o uso de equipamentos está associado diretamente à idade das pessoas, ideia que é contrariada pelos resultados das últimas pesquisas, desfazendo o pensamento de que os mais jovens usam mais recursos tecnológicos e desfazendo este olhar preconceituoso em volta da relação idade *versus* uso de tecnologia, que é indireta.

Gráfico 2 - Perfil dos entrevistados por tempo de formação



LIMA, Jades Daniel Nogalha de. Curso em Letramentos e Práticas Interdisciplinares nos Anos Finais (6º ao 9º Ano), UnB: 2015.

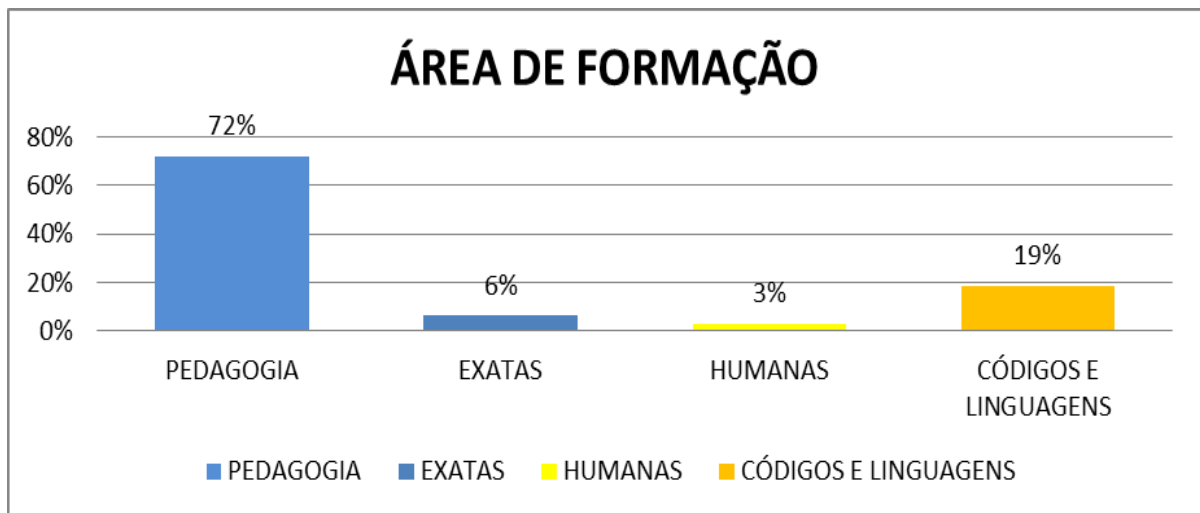
A análise do **tempo de formação** mostrou que 31% dos entrevistados havia se formado há mais de 10 anos. Entretanto, não se percebeu relação entre o tempo de formação dos entrevistados e o uso direto de tecnologias em sala de aula, uma vez que o ser humano, independente, da formação, está inserido nos avanços tecnológicos na sociedade.

Quando o assunto é a formação e o tempo de formação do educador quanto ao uso das novas tecnologias, há uma observação importante e que se faz necessário destacar, já postulada por MERCADO:

Na formação de professores, é exigido dos professores que saibam incorporar e utilizar as novas tecnologias no processo de aprendizagem, exigindo-se uma nova configuração do processo didático e metodológico tradicionalmente usado em nossas escolas nas quais a função do aluno é a de mero receptor de informações e uma inserção crítica dos envolvidos, formação adequada e propostas de projetos inovadores (1999. p. 12).

O computador, na contemporaneidade, vem a ser um instrumento, entre tantos outros, que o professor utiliza para acompanhar o aluno nas suas relações de produção e re-elaboração do conhecimento.

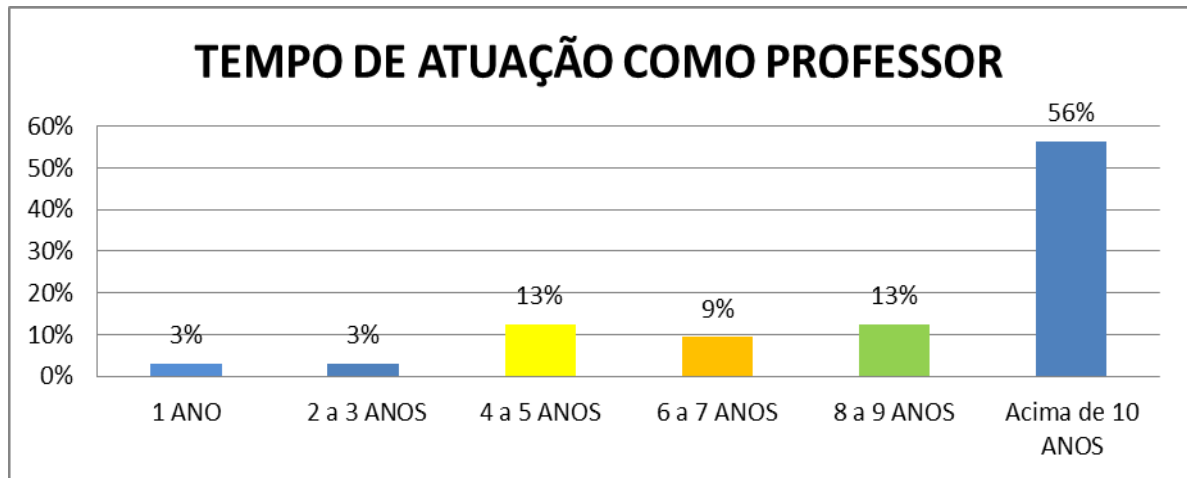
Gráfico 3 - Perfil dos entrevistados por área de formação



LIMA, Jades Daniel Nogalha de. Curso em Letramentos e Práticas Interdisciplinares nos Anos Finais (6º ao 9º Ano), UnB: 2015.

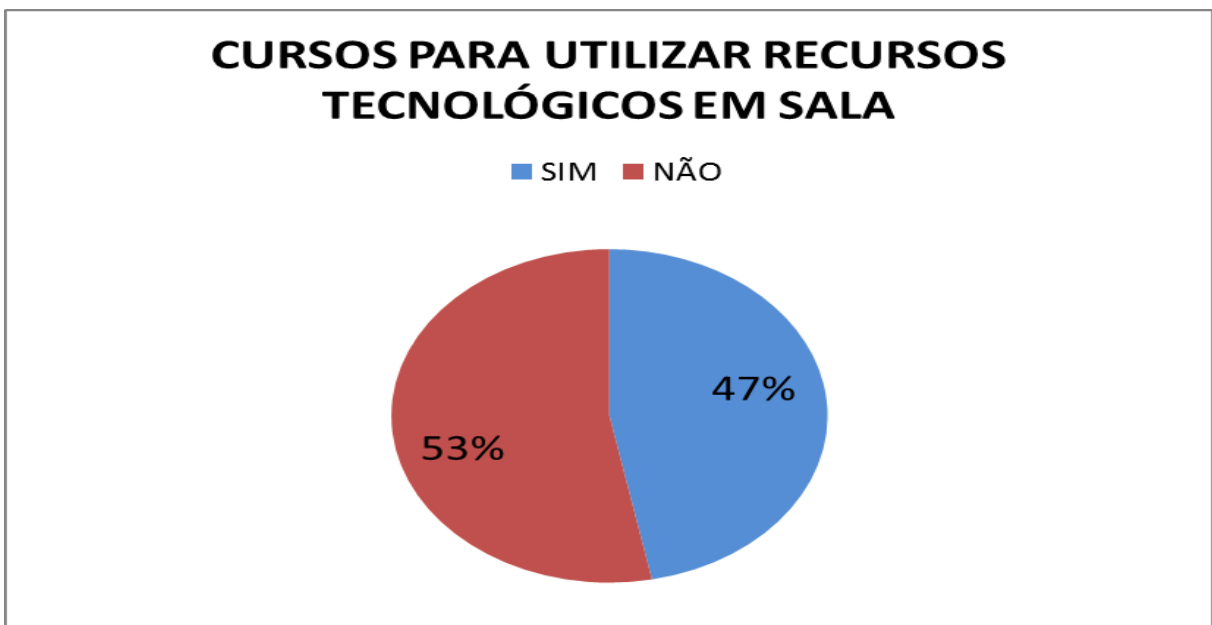
O gráfico representa a **área de formação** e mostra que a grande composição dos docentes entrevistados da escola é formada por graduados em Pedagogia (72%), da área de Códigos e Linguagens (19%), da área de Exatas (6%) e da área de Humanas (3%). Grande parte dos pesquisados disseram que tiveram disciplinas para preparação de aulas, todavia, não tiveram durante a sua formação, nenhuma disciplina específica voltada para o uso de recursos tecnológicos em sala de aula. Dos entrevistados, 100% relataram que tiveram na sua formação a disciplina de Didática. Uma pequena parcela, 23% dos professores, relataram que fizeram cursos oferecidos pela instituição em que trabalham e a maioria, 76%, relataram que não encontram tempo para fazer cursos, sendo que 11% disseram desconhecer que existam cursos de aperfeiçoamento na área.

Segundo pesquisadores da Walden University (EUA), em 2011 o uso ou não de tecnologia tem mais relação com o interesse de cada professor em utilizar e também com o tipo de disciplina. Constatou-se que professores de disciplinas relacionadas a Ciências ou a Ciências Sociais costumam utilizar mais a tecnologia em sala de aula do que professores de Línguas ou de Artes.

Gráfico 4 - Perfil dos entrevistados por tempo de atuação como professor

LIMA, Jades Daniel Nogalha de. Curso em Letramentos e Práticas Interdisciplinares nos Anos Finais (6º ao 9º Ano), UnB: 2015.

O gráfico demonstra o **tempo de atuação como professor** e a maior parte dos professores, 56%, têm **acima de 10 anos** de atuação. Neste aspecto, 88% dizem que se sentem desmotivados em preparar aulas com recursos diferenciados e 76% não se dedicam a novos cursos de aperfeiçoamento, além de 88% estarem insatisfeitos com a sua formação, qualidade de trabalho e carreira. Dos atuantes há menos de 10 anos, 60% não têm perspectivas quanto à educação. E do total, 68% estão satisfeitos com a remuneração e 76% pensam em mudar de carreira.

Gráfico 5 - Perfil dos entrevistados que fizeram cursos para utilizar recursos tecnológicos em sala

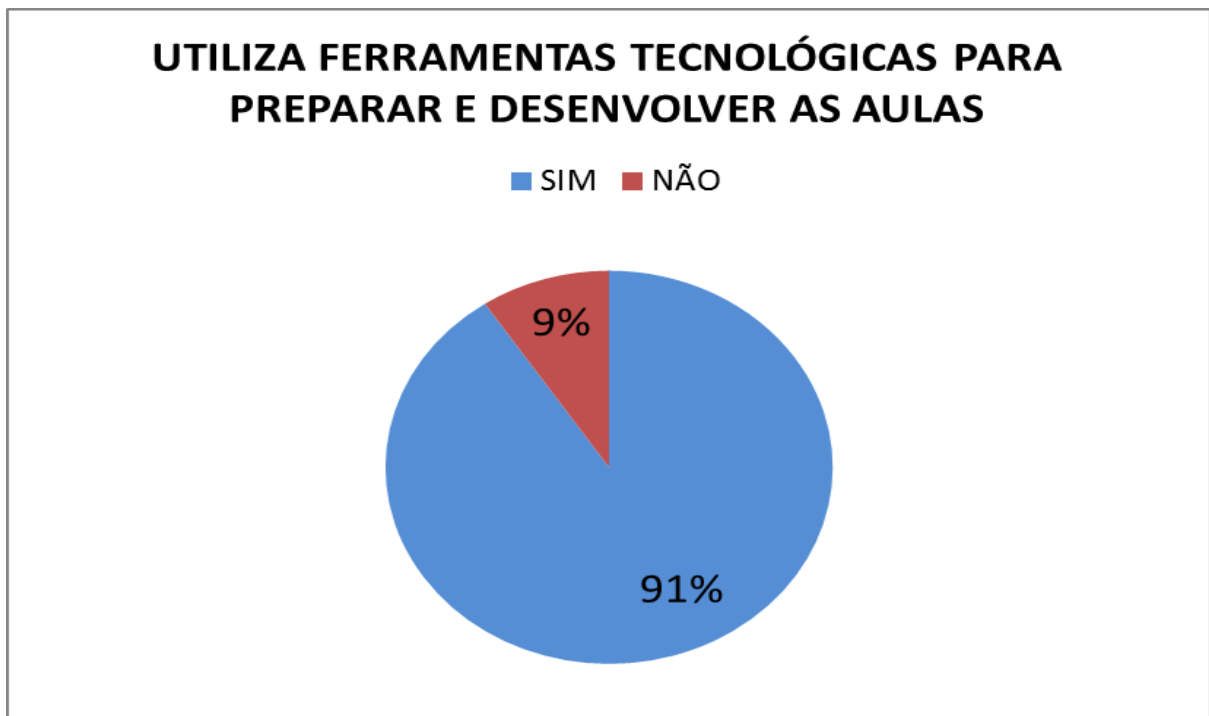
LIMA, Jades Daniel Nogalha de. Curso em Letramentos e Práticas Interdisciplinares nos Anos Finais (6º ao 9º Ano), UnB: 2015.

Diante do gráfico sobre quem fez **cursos para utilizar recursos tecnológicos em sala de aula**, constatou-se que 47% dos docentes alegam que fizeram cursos para utilizar recursos em sala de aula contra 53% que não fizeram nenhum tipo de curso para lidar com tecnologias e outros recursos em sala de aula.

Para Moran, a mudança na educação depende basicamente da boa formação dos professores:

Bons professores são as peças-chave na mudança educacional. Os professores têm muito mais liberdade e opções do que parece. A educação não evolui com professores mal preparados. Muitos começam a lecionar sem uma formação adequada, principalmente do ponto de vista pedagógico. Conhecem o conteúdo, mas não sabem como gerenciar uma classe, como motivar diferentes alunos, que dinâmicas utilizar para facilitar a aprendizagem, como avaliar o processo ensino-aprendizagem, além das tradicionais provas (2007, p.18).

Gráfico 6 - Perfil dos entrevistados que utilizam ferramentas tecnológicas

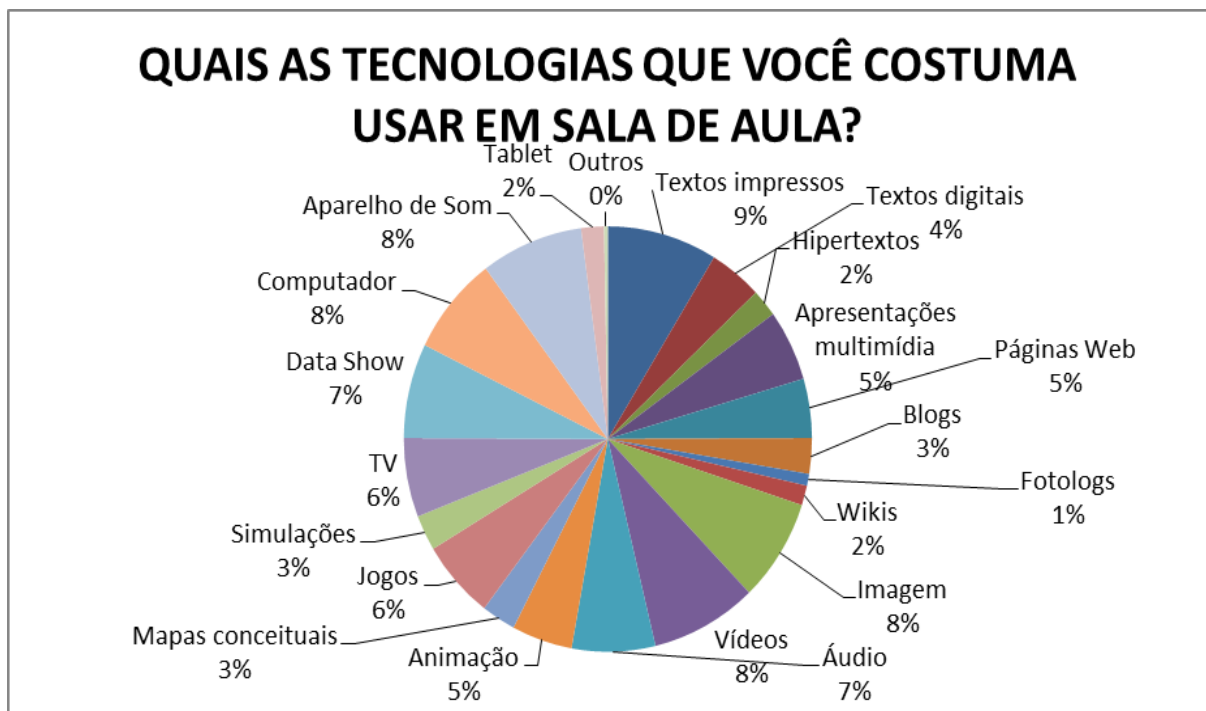


LIMA, Jades Daniel Nogalha de. Curso em Letramentos e Práticas Interdisciplinares nos Anos Finais (6º ao 9º Ano), UnB: 2015.

Com o avanço tecnológico, os profissionais precisam estar cada vez mais conectados com o mundo, especialmente os professores, tendo que abandonar antigas formas de ensinar e buscar condições favoráveis ao desenvolvimento do processo ensino-aprendizagem, ressaltando a criatividade com alunos inventivos e envolvidos com outras descobertas.

No gráfico que questiona se o professor **utiliza ferramentas tecnológicas** para preparação de suas aulas, verificou-se que 91% dizem fazer uso da tecnologia para preparar e desenvolver suas aulas. Contudo, isso é verificado para produções que se restringem mais ao uso dos seguintes materiais: textos impressos, vídeos e aparelhos de sons, sendo estes os três recursos mais utilizados, como visto no gráfico a seguir.

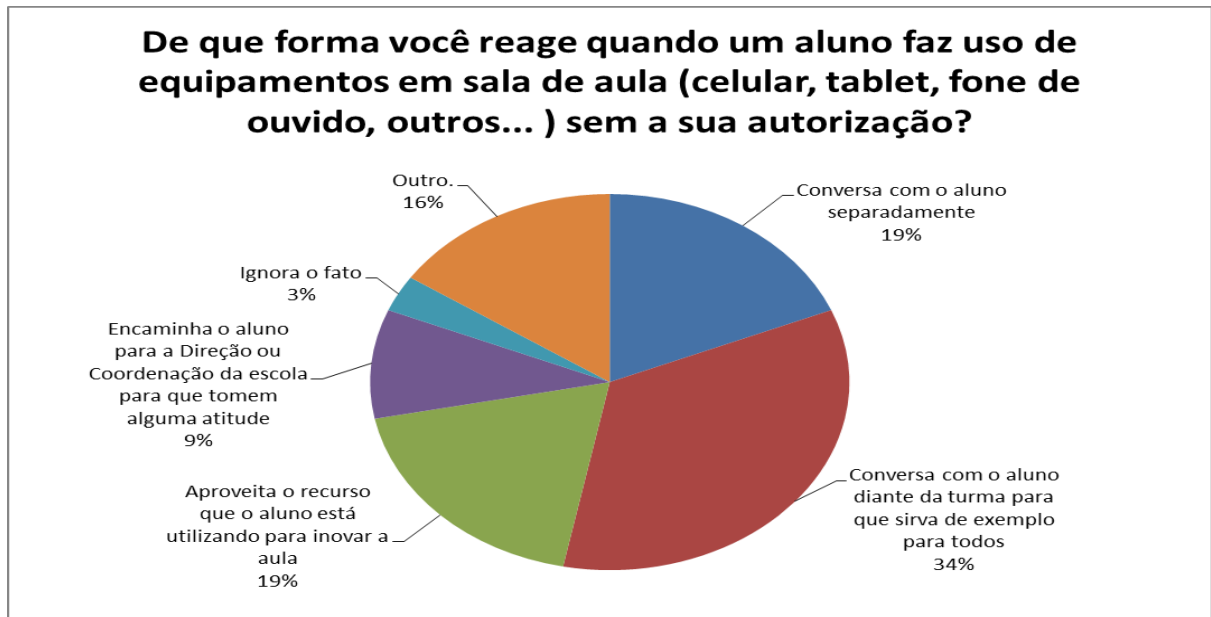
Gráfico 7 - Ferramentas mais usadas em sala de aula



LIMA, Jades Daniel Nogalha de. Curso em Letramentos e Práticas Interdisciplinares nos Anos Finais (6º ao 9º Ano), UnB: 2015.

Percebe-se, no relato dos professores, que estes reconhecem a importância de utilizar as tecnologias na prática pedagógica, mesmo que algumas vezes sem a devida consciência dos objetivos e da interação que deve ser feita. Dos entrevistados, 53% dizem ter feito algum curso para utilizar recursos tecnológicos em sala e 91% relataram utilizar algum tipo de ferramenta tecnológica para preparar e desenvolver suas aulas. Entretanto, quando questionado quais os recursos tecnológicos utilizados em sala e qual a escala de maior ou menor frequência, percebe-se uma maior utilização de textos impressos, vídeos e aparelhos de som, como demonstra o gráfico acima.

Gráfico 8 - Reação do Entrevistado



LIMA, Jades Daniel Nogalha de. Curso em Letramentos e Práticas Interdisciplinares nos Anos Finais (6º ao 9º Ano), UnB: 2015.

No gráfico acima, foi questionada a reação do entrevistado no que diz respeito quando ao aluno fazer uso de equipamentos em sala de aula sem a sua autorização. Dos entrevistados, 34% disseram que conversam com o aluno diante da turma para que sirva de exemplo para todos. Todavia, em conversa informal sobre a prática do professor, a coordenação disse que o mais comum é o caso acabar na coordenação para que seja tomada uma providência. A coordenação alegou, ainda, que o mais corriqueiro é que o equipamento seja recolhido e entregue ao responsável.

Nas questões abertas, foi questionado, por exemplo, a forma que o professor reage quando solicita um trabalho de pesquisa e recebe de algum aluno uma cópia fiel impressa da internet. A resposta mais comum foi: “peço para o aluno refazer o trabalho”. Outros justificaram que desistiram de solicitar pesquisas, pois recebiam, na sua maioria, cópias fiéis. Alguns disseram, ainda, que mudaram a sua estratégia de solicitar pesquisas passando a receber trabalhos somente manuscritos para evitar este tipo de situação, afirmando, ainda, que “desta forma o aluno é, pelo menos, forçado a escrever”. E, por último, foi perguntado, ao professor, se ele dá a importância que ele dá ao uso das ferramentas tecnológicas em sala de aula. A maioria dos professores percebe a importância do seu uso, entretanto, não sabe explorar ao máximo as ferramentas ou acha a quantidade insuficiente.

Figura 4 - Quadro para agendamento de equipamentos da escola CEF 418 de Santa Maria do mês de setembro de 2015

D	S	T	Q	Q	S	S
						DATA Sáb 19/09 OSIAS BIBLIOTECA MATUTINO!
	FERIADO!!	S.VÍDEO 4:35 ANOS MAT. Sala de vídeo Bambana mat. (biblioteca)	SALA DE VIDEO 4º B, C e E MATUTINO Sala de vídeo (biblioteca) Bambana mat.	PNAIC BIBLIOTECA SALA DE VIDEO 4º A, F e G MATUTINO S.VÍDEO COORD. VESP	Sala de vídeo - MAT. Bambana	SALA DE VIDEO BIBLIOTECA INGLÊS 6ºS
		S.VÍDEO 4:35 ANOS MAT. S.VÍDEO BIBLIOTECA PROF. CAETANO MARIANA	S.VÍDEO VESP. 3.º, C, D, G BIBLIOTECA CRIS	PNAIC S.VÍDEO COORD. VESP. BIBLIOT. SALA V. CRIS	Sala de vídeo Bambana - mat. BIBLIOT. CRIS	
		S.VÍDEO 4:35 ANOS MAT. Sala de vídeo Bambana - MAT. (biblio)	Sala de vídeo - MAT. Bambana	PNAIC BIBLIOT. SALA VIDEO COORD. VESP	Sala de vídeo - MAT. Bambana	
		Sala de vídeo - MAT. Bambana	Sala de vídeo - MAT. Bambana	PNAIC BIBLIOT		

LIMA, Jades Daniel Nogalha de. Curso em Letramentos e Práticas Interdisciplinares nos Anos Finais (6º ao 9º Ano), UnB: 2015.

A imagem acima é do quadro para agendamento de materiais e de reserva de espaço que fica na sala de coordenação, ele é utilizado pelos professores para agendar o espaço que será utilizado, mediante solicitação ao coordenador, o recurso tecnológico e o espaço disponíveis, como biblioteca, sala de vídeo ou a própria sala de aula. Segundo a coordenação, o quadro é utilizado como forma de controle dos recursos disponíveis na escola e da preservação do espaço.

Verificou-se, entretanto, que o uso é quase exclusivamente destinado à exibição de filmes pelos professores de Ensino Fundamental I e, no Ensino Fundamental II, alguns professores usam as de forma específica, com exibição de aulas em *Power Point*, trechos de filmes, reportagens, imagens de acordo com os temas ou conteúdos abordados, além de outros docentes preferirem utilizar a própria sala de aula. Com relação a eficiência do quadro de reserva os professor consideram o quadro eficiente, pois permite uma fácil visualização da disponibilidade de reserva.

4.1 RESISTÊNCIA À NOVA MENTALIDADE

“Não podes ensinar o caranguejo a caminhar para a frente”.
(Aristófanes)

Alguns professores olham a informática como instrumento pedagógico, todavia, outros não. Talvez por ainda não dominarem essa ferramenta ou simplesmente verem os recursos como lazer, ou ainda por desconhecerem como os recursos podem ser aplicados em sala de aula no processo de ensino aprendizagem. Para assumir a perspectiva em que a prática pedagógica com o uso das novas tecnologias da comunicação e da informação é concebida como um processo de reflexão-ação, o professor precisa ser capacitado para dominar os recursos tecnológicos e elaborar atividades de aplicação desses recursos, escolhendo os mais adequados ao alcance dos objetivos pedagógicos, analisando as consequências (e/ou efeitos) produzidas em seus alunos. Para isso, a escola deve ter um perfil dinâmico a fim de conseguir priorizar a formação contínua de seus professores e contemplar a inserção das TICs no seu Projeto Político Pedagógico.

Vygotsky dizia que “o pensamento propriamente dito é gerado pela motivação, isto é, por nossos desejos e necessidades, nossos interesses e emoções. Por trás de cada pensamento há uma tendência afetivo-volitiva. Uma compreensão plena e verdadeira do pensamento de outrem só é possível quando entendemos sua base afetivo-volitiva”. E é essa nova motivação que fará com que alunos tenham mais curiosidade ao aprender e professores se qualifiquem melhor para suprir uma nova demanda do mercado: a informação e, acima de tudo, a formação de si e de seus alunos.

Sobre o comportamento dos letramentos diante de novas ferramentas, ROJO conversa com RIBEIRO e ANASTÁCIA, todos questionam:

E como ficam nisso tudo os letramentos? Tornam-se **multiletramentos**: são necessárias novas ferramentas — além das da escrita manual (papel, pena, lápis, caneta giz e lousa) e impressa (tipografia, imprensa) — áudio, vídeo, tratamento da imagem, edição e diagramação. São requeridas novas práticas:

- (a) de produção, nessas e em outras, cada vez mais novas ferramentas;
- (b) de análise crítica como receptor.

São necessários novos e multiletramentos (ROJO, 2012, P.21. grifo da autora.).

Nesta conversa com RIBEIRO e ANASTÁCIA, ambos questionam o papel da “nova História”⁴ e a utilização de novos recursos didáticos:

Essa “nova” História exige que os professores saibam lidar criticamente com esses novos procedimentos e com as fontes, as mais diversas, que esses procedimentos trazem à tona. O livro didático e o paradidático, assim como jornais e revistas, filmes, *outdoors* e campanhas de publicidades na TV, anedotas, a linguagem e a oralidade presentes trabalham com a História, o professor deverá ser capaz de lidar com essa diversidade de registros, saber como indagá-los e como desconstruí-los, contextualizá-los e explorá-los (RIBEIRO e ANASTÁCIA, 2006, p.03. grifo do autor.)

Sobre esta ótica, têm-se duas vertentes: o professor que não vê necessidade de utilizar os recursos tecnológicos em sala de aula pelo fato de imaginar, talvez, que o aluno que deve se adaptar a sua forma de ensinar, e não o contrário, não devendo o professor ser um facilitador do conhecimento para o aluno, ou seja, o aluno que deve buscar o conhecimento. Há também os professores que utilizam os recursos, buscam informações, softwares didáticos, blog's, páginas na web, inúmeras formas de conseguir inserir a sua aula no mundo informatizado.

⁴ Nova história aqui como uma referência à escola dos Annales um movimento historiográfico que se constitui em torno do período acadêmico francês *Annales d'histoire économique et sociale*, tendo se destacado por incorporar métodos das Ciências Sociais à História; há que referir que o seu nascimento é também um reflexo da conjuntura: da Grande Crise de 29, uma época de mutações, que iria ser como que a catapulta essencial para um novo tipo de história. Fundada por Lucien Febvre e Marc Bloch em 1929, propunha-se a ir além da visão positivista da história como crônica de acontecimentos (*histoire événementielle*), substituindo o tempo breve da história dos acontecimentos pelos processos de longa duração, com o objetivo de tornar inteligíveis a civilização e as "mentalidades". A escola *des Annales* renovou e ampliou o quadro das pesquisas históricas ao abrir o campo da História para o estudo de atividades humanas até então pouco investigadas, rompendo com a compartimentação das Ciências Sociais (História, Sociologia, Psicologia, Economia, Geografia humana e assim por diante) e privilegiando os métodos pluridisciplinares. Os principais pensadores desta visão da Nova História foram, sem dúvida a Revista dos Annales, e textos auto-reflexivos produzidos individualmente por historiadores do grupo. Entre estes, tem-se desde os textos que apresentam coletâneas do movimento – como a Apresentação de Le Goff e Nora para os três volumes de *Faire de l'histoire* (1974) ou os dois prefácios de Le Goff para o dicionário A Nova História (1978; 1988) – até ensaios, depoimentos e manifestos produzidos por membros destacados do grupo como Marc Bloch (*Apologie pour l'Histoire*, 1941-42), Lucien Febvre (*Combats pour l'histoire*, 1953), Fernando Braudel (*Personal Testimony*, 1972), Le Roy Ladurie (Território do Historiador, 1973), Pierre Chaunu (História: ciência social, 1974), Burguière (*Histoire d'une Histoire: la naissance des Annales*, 1979), Bernard Lepetit (*Histoire et Sciences sociales: un tournant critique?*, 1988).

Sobre o ensino de História, RIBEIRO e ANASTÁCIA (2006) também descrevem a importância fundamental da postura do professor de História:

Para o ensino de História é fundamental que os alunos não se sintam apenas leitores afastados de fatos pretensamente mortos, ocorridos no passado, sem qualquer importância no presente. É preciso demonstrar que, ao revisitar o passado, ao se informar sobre ele, ao indagar o passado, eles, alunos, transitam pelas temporalidades da História e participam na elaboração de novas interpretações, transformando conhecimentos até então inquestionáveis, comparando elementos aparentemente apartados, buscando pistas para entender a história dos homens, tanto em seus momentos de ruptura, de mudanças abruptas e por vezes radicais, quando em suas permanências e continuidades.

Vygotsky atribuiu muita importância ao papel do professor como impulsionador do desenvolvimento psíquico das crianças. A ideia de um maior desenvolvimento conforme um maior aprendizado não quer dizer, porém, que se deve apresentar uma quantidade enciclopédica de conteúdos aos alunos. O importante, para o pensador, é apresentar às crianças formas de pensamento, não sem antes detectar que condições elas têm de absorvê-las. Sendo assim, o mundo externo pode contribuir para o conhecimento e o novo professor deve estar atento ao que seu aluno vê e como ele absorve as informações, inserir e associar o conteúdo a este mundo. Desta forma, cabe ao professor rever a sua prática, investir na sua formação continuada para compreender a necessidade da mudança de paradigmas e entender por que a escola deve ser mais prazerosa, no sentido de incentivar a aprendizagem dos alunos.

Será que o professor perderá o seu lugar? Segundo a Revista Educação o quadro é que:

O professor está doente. Excesso de trabalho, indisciplina em sala de aula, salário baixo, pressão da direção, violência, demandas de pais de alunos, bombardeio de informações, desgaste físico e, principalmente, a falta de reconhecimento de sua atividade são algumas das causas de estresse, ansiedade e depressão que vêm acometendo os docentes brasileiros (Revista Educação, março de 2007.).

A qualidade do ensino depende muito da qualidade do professor. O professor é um problematizador e não um facilitador (no sentido de dar tudo pronto sem que o

aluno precise demonstrar empenho pela aprendizagem). RIBEIRO e ANASTÁCIA (2006) garantem que:

Para se obter um ensino da disciplina [História] adequado e de boa qualidade, é necessário também renunciar a posicionamentos políticos-ideológicos que tendem a simplificar a complexidade das relações sociais no tempo e no espaço. Essa afirmação deve ser entendida no contexto da crise de inteligibilidade que a nossa disciplina tem enfrentado nos últimos anos e que tem acarretado uma contínua construção identitária. Da mesma forma, acreditamos que devam ser suprimidos conceitos, modelos teóricos e categorias de análise, que não levem o texto a servir aos estudantes como ferramenta crítica, capaz de incitá-los a refletir sobre as várias realidades e temporalidades da História e sobre as diversas possibilidades de interpretação do passado (RIBEIRO e ANASTÁCIA, 2006, p.03.).

Não há qualidade no ensino-aprendizagem sem uma postura de interação professor/aluno. Precisa haver uma troca entre ambos para que, ao surgirem dúvidas, os alunos se sintam motivados e incentivados a encontrar caminhos que os levem na busca por soluções. A educação é de boa qualidade quando ela forma pessoas para pensar e agir com autonomia. E isso deve começar já na família, na interação com o outro, quando ainda as crianças são pequenas, e deve continuar ao longo da vida. A inclusão de recursos digitais em sala de aula, quando bem planejada, ajuda a aumentar a comunicação entre alunos e professores e, com isso, qualifica melhor o ensino. Entretanto, ao contrário desta afirmação, a Edição do Jornal Hoje, exibido pela Rede Globo de Televisão, no dia 15/09/2015 afirma:

Um estudo de uma organização internacional levantou dúvidas sobre o impacto positivo da tecnologia usada nas escolas. A pesquisa diz que os estudantes que usam computador frequentemente durante as aulas apresentam resultados piores de aprendizado. Muita gente acredita que é só colocar computadores e *tablets* nas salas de aula e, pronto, os alunos vão absorver o conhecimento mais rápido e melhorar o desempenho. Alunos dos sistemas educacionais mais bem avaliados do mundo, como os de Singapura e da Coreia do Sul, passam menos de dez minutos por dia mexendo em um computador na escola. Mesmo assim, tiram as melhores notas em matemática, leitura e ciências. Os pesquisadores usaram os resultados do teste Pisa, um programa internacional de avaliação de alunos, e cruzaram com dados de investimento em informática. No teste de matemática, por exemplo, o Brasil ficou sete posições acima do último colocado, o Peru, numa lista de 64 países e economias do mundo. O responsável pela pesquisa acha que a tecnologia oferece muitas falsas esperanças, mas ele mesmo faz uma ressalva: é claro que o estudo não serve de desculpa para ignorar a internet nas escolas. É só usar

como complemento ao bom professor e ao bom currículo (JORNAL HOJE, REDE GLOBO, 2015.).

Diante dessa informação, fica visível que não é só a inserção de equipamentos em sala de aula que fará com que os alunos aprendam mais, mas sim a forma em que os recursos são utilizados e explorados em sala de aula. O conhecimento do aluno também deve ser levado em consideração, existindo assim uma troca de informações em que a tecnologia, neste sentido, servirá apenas como veículo de auxílio.

4.2 O PROFESSOR À FRENTE DO SEU TEMPO

“O historiador é um profeta que olha para trás”
(Heine)

*Eu vejo o futuro repetir o passado
Eu vejo um museu de grandes novidades
O tempo não para
Não para, não, não para*
(Cazuza)

O professor se apresenta, nos dias atuais, no mesmo modelo que há décadas. Naquele contexto, a escola era o principal centro de informação e o professor o detentor do saber. Atualmente, a escola divide esse espaço com os recursos tecnológicos. Como pode ser a escola o centro de uma grande reforma se os professores ministram suas aulas sem vincular a sua disciplina à realidade que os estudantes estão vivendo, não considerando as informações que eles trazem para a sala de aula? A escola precisa de educadores que estejam em sintonia com as informações veiculadas pelas mídias, relacionando-as as suas respectivas disciplinas a fim de obter resultados positivos no processo de ensino aprendizagem.

À luz de RIBEIRO e ANASTÁCIA (2006, p.3), os autores criticam:

Desde a década de 80 do século XX, a historiografia brasileira vem passando por uma substancial renovação. Hoje, a História produzida é muito menos esquemática e ideologizada e é, ao mesmo tempo, mais instigante, pois os textos têm se preocupado cada vez menos com a prova científica, com a verdade absoluta e com os fatos descontextualizados. De forma diferente do que prevaleceu por muito tempo, a História, hoje, tem desenvolvido seus próprios conceitos e métodos de trabalho, deixando de ser feita com base em modelos teóricos previamente construídos. Passou-se, além disso, a valorizar a interdisciplinaridade, na busca, sempre que possível, do diálogo com outras áreas de conhecimento, e do uso, conveniente, dos procedimentos metodológicos dessas áreas.

Segundo Perrenoud (2000), “as novas tecnologias podem reforçar a contribuição dos trabalhos pedagógicos e didáticos contemporâneos, pois permitem que sejam criadas situações de aprendizagem ricas, complexas, diversificadas”. Ainda segundo o autor, a grande questão é se as tecnologias serão utilizadas pelos professores como um recurso de apoio, ilustração e motivação da aula, ou para “mudar o paradigma e concentrar-se na criação, na gestão e na regulação de situações de aprendizagem.” Para o autor, há razões para se pensar que a inserção

em verdadeiras redes de comunicação aumenta o sentido dos saberes e do trabalho escolar. Podem-se associar os recursos tecnológicos aos métodos ativos, uma vez que eles favorecem a exploração, a simulação, a pesquisa, o debate, a construção de estratégias e de micromundos.

Assim, a escola e os professores se veem diante da possibilidade de utilizar os recursos disponibilizados pela informática para construir e difundir conhecimentos, centrando seus esforços nos processos de criação, gestão e regulação das situações de aprendizagem. A escola não pode ignorar os avanços das TICs, que transformam as formas de comunicar, trabalhar, decidir e pensar, pois:

As novas tecnologias podem reforçar a contribuição dos trabalhos pedagógicos e didáticos contemporâneos, pois permitem que sejam criadas situações de aprendizagem ricas, complexas, diversificadas, por meio de uma divisão de trabalho que não faz mais com que todo o investimento repouse sobre o professor, uma vez que tanto a informação quanto a dimensão interativa são assumidas pelos produtores dos instrumentos (PERRENOUD, 2000, p.69.).

Para MORAES, “o simples acesso à tecnologia, em si, não é o aspecto mais importante, mas sim a criação de novos ambientes de aprendizagem e de novas dinâmicas sociais a partir do uso dessas novas ferramentas”. É preciso conhecer e saber incorporar as diferentes ferramentas computacionais na educação. MASETTO (2000, p. 140) afirma sobre o processo de ensino e de aprendizagem: “considero haver uma grande diferença entre o processo de ensino e o processo de aprendizagem quanto as suas finalidades e a sua abrangência, embora admita que é possível se pensar num processo interativo de ensino-aprendizagem”. As mídias integradas em sala de aula passam a exercer um papel importante no trabalho dos educadores, se tornando um novo desafio, que pode ou não produzir os resultados esperados.

DEMO (2008), sobre as Tecnologias de Informação e Comunicação, aponta: “Toda proposta que investe na introdução das TICs na escola só pode dar certo passando pelas mãos dos professores. O que transforma tecnologia em aprendizagem não é a máquina, o programa eletrônico, o software, mas o professor, em especial em sua condição socrática”.

As tecnologias estão, cada dia mais, presentes em todos os ambientes. Na escola, professores e alunos já estão utilizando a TV, o vídeo, o DVD, o rádio, os computadores e a internet na prática pedagógica, tornando o processo ensino-aprendizagem mais significativo. As mídias têm grande poder pedagógico, uma vez que se utilizam da imagem. Assim, torna-se cada vez mais necessário que a escola se aproprie dos recursos tecnológicos, dinamizando o processo de aprendizagem.

Para SANCHO,

Devemos considerar como ideal um ensino usando diversos meios, um ensino no qual todos os meios deveriam ter oportunidade, desde os mais modestos até os mais elaborados: desde o quadro, os mapas e as transparências de retroprojetor até as antenas de satélite de televisão. Ali deveriam ter oportunidade também todas as linguagens: desde a palavra falada e escrita até as imagens e sons, passando pelas linguagens matemáticas, gestuais e simbólicas (SANCHO, 2001, p. 136.).

A tecnologia educacional está presente nas escolas para melhoria do processo ensino aprendizagem. Neste sentido, os *multiletramentos* funcionam em diversos sentidos com o objetivo principal de fazer com que todos possam aprender de diferentes formas e sentidos. Conclui-se, portanto, que é necessário que o professor e a sala de aula estejam atentos às novidades de ensino. Em uma sociedade moderna é possível utilizar recursos para inserir a sala de aula no contexto atual. Durante a pesquisa, ficou claro que não é o simples fato de lotar a sala de aula com recursos tecnológicos que fará o aluno aprender mais, mas sim proporcionar recursos múltiplos, estes sim podem ajudar a aprendizagem, não só nas aulas de História, mas em todas as disciplinas a fim de que ao aluno seja permitido vislumbrar o que está sendo transmitido pelo professor.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ao término deste trabalho, foram identificadas e mensuradas as dificuldades que atingem o professor de História e das demais disciplinas no que se refere ao uso de novas metodologias em sala de aula e concluiu-se que as tecnologias usadas com fim educacional/pedagógico ampliam as possibilidades do professor ensinar e o aluno aprender. Quando utilizada com significado e critério, a tecnologia pode contribuir para a produção do conhecimento e a melhoria do processo ensino-aprendizagem. O professor precisa buscar conhecer e estar consciente de que a adoção de tecnologias da informação e da comunicação na área educacional tem reflexos na sua prática docente e nos processos de aprendizagem, conduzindo para uma melhor apropriação de conhecimentos. A partir da pesquisa realizada, verificou-se no relato dos professores a importância do uso das TICs para o aumento do interesse, participação e motivação dos alunos, a aprendizagem mais significativa e a aula produtiva e dinâmica, facilitando a problematização dos conteúdos. Com o uso significativo das tecnologias, têm-se melhores resultados no processo de ensino e de aprendizagem, evidenciando-se a necessidade da formação e o aperfeiçoamento dos docentes quanto ao uso das tecnologias da informação e comunicação.

O contexto atual em que se insere o ensino, exige de nós, professores, (re)pensar sempre quais caminhos percorrer para garantir a aprendizagem de uma língua de modo plural. Nesse contexto, com o uso mais intenso das novas tecnologias, dando conta dos complexos usos de linguagem, há a demanda de um ensino de línguas que parte de um posicionamento mais crítico frente à realidade, aos conteúdos dados pelos materiais de ensino, às informações trazidas à sala de aula por alunos e professores, isto é, de uma prática pedagógica de ordem mais colaborativa e reflexiva, trazendo à tona conceitos como heterogeneidade da linguagem e da cultura, comunidades de prática, multiletramentos. Logo, o professor deve estar bem preparado para atuar diante de novos desafios no exercício de sua profissão (BORBA; ARAGÃO, 2009), até porque, conforme garantem Cope e Kalantzis (2008), as identidades são também autoconstruídas ao invés de somente construídas, tendo como parâmetro para essa autoconstrução falas e atitudes de outrem. Para estes últimos, a linguagem é primordial para explicar as maneiras de

significar. Desse modo, a utilização dos multiletramentos em sala de aula implica que os alunos se envolvam efetivamente com as aulas.

Assim, os autores supracitados embasam a necessidade de pensar a formação de professores frente às questões identitárias a partir de uma abordagem crítica – os multiletramentos – pois o despreparo desses profissionais em lidar com o assunto e o seu silenciamento diante de situações reais de preconceito ou discriminação dentro de sala de aula legitimariam desigualdades há tempos propagadas em muitos espaços sociais, inferiorizando e estigmatizando algumas raças, classes, gêneros, etnias, etc., como constatado por vários pesquisadores na atualidade (FERREIRA, 2012; MOITA LOPES, 2010; LOURO, 2008; AUAD, 2006). O docente, de acordo com a teoria dos novos letramentos (COPE; KALANTZIS, 2006), atuaria no sentido de desconstruir práticas e pensamentos monoculturais e excludentes para, então, reconstruí-los a partir de uma abordagem crítica e reflexiva sobre a temática, considerando os aspectos sociais e culturais envolvidos historicamente nesse processo de estigmatização de alguns grupos.

A tarefa de ensinar história, considerando as questões do letramento, é um desafio para os professores – eles não foram formados para ensinar história e correlacionar este conhecimento com o processo de letramento. Durante sua formação no bacharelado, alguns historiadores compreendem e apreendem as formas como a escrita da História se realiza. Esse processo de se tornar historiador vivenciado pelos alunos na graduação de história perpassa seu período de formação, que tradicionalmente transcorre em quatro anos. Na licenciatura, as questões da leitura e escrita em diferentes momentos da vida humana poderiam fazer parte de sua formação, reconhecendo que ensinar história demanda ensinar a falar, ler e escrever textos historiográficos. Diante do desafio de ensinar, os professores acabam por repetir práticas tradicionais, ou buscam, solitariamente, ações que possibilitem o processo de ensinar por tentativa e erro.

A escola não deve ser compreendida como o único lugar de letramento e muito menos de conhecimento e apropriação de leitura e escrita que permeia a História. A escola é um espaço privilegiado de difusão do conhecimento histórico a partir da historiografia escolar. Não sendo a escola a única agência de letramento

em nossa sociedade, é certo que ela tem sido a responsável por colocar crianças, jovens e adultos em contato com a ciência de maneira sistematizada e intencional.

A construção de sentido histórico na História ensinada exige do professor um exercício que transita entre História, oralidade, leitura e escrita. Nessa busca por dar sentido à História ensinada, o professor faz um percurso didático que perpassa tanto pela sua compreensão da História e os subsídios que possui para isto, como pela cultura letrada que permeia a historiografia acadêmica e escolar, assim como a compreensão situada do tempo-espaço no qual a sua sala de aula está inserida. A fim de desenvolver essa reflexão proposta, foi realizado um breve percurso histórico e teórico acerca do letramento e de sua atual designação e reformulação que é a de multiletramentos, sempre atrelando as discussões aqui propostas à questão identitária e à sua aplicação nas aulas de História. Em seguida, foram pontuadas algumas contribuições da Pedagogia dos novos letramentos voltada à formação de professores, no que diz respeito à temática da utilização de práticas em sala de aula para ensinar. E, por último, teceram-se algumas considerações finais.

Ser professor, hoje, é, sem dúvida, um grande desafio. No passado, o professor era sinônimo de fonte do saber, o conhecedor da verdade, muitas vezes inquestionável diante das dúvidas dos alunos. Todavia, hoje, ser professor requer, acima de tudo, aceitabilidade de novas formas de ensinar e aprender. O poder autoritário do professor, resquício da ditadura, ficou praticamente extinto, e a função de ser professor mudou conforme a sociedade modificou os conceitos de informação e conhecimento. O professor, hoje, necessita se conscientizar de que é preciso utilizar em suas aulas diversos letramentos, atualizando-as, sempre que possível, com o uso de novas tecnologias.

A forma de aprender da sociedade atual faz com que o professor procure métodos de ensino eficazes à nova geração, não desvalorizando ou substituindo a sua função, mas proporcionando novos métodos para que se adquira o conhecimento.

Contudo, o acesso à informação pelo alunado nem sempre é sinônimo de absorção de conhecimento. Desta maneira, a importância do professor se torna ainda mais crucial, já que o professor está mais apto a filtrar o que tem ou não base científica. Com tanta informação facilmente disponível a qualquer um, é preciso uma

boa competência cognitiva para que as pessoas se utilizem de um raciocínio lógico a fim de ter um olhar crítico sobre tudo que encontram, principalmente navegando na internet, para que não sejam náufragos do conhecimento. Cabe ao professor e à escola formar um aluno que saiba dar sentido a tanta informação e a aprendizagem deve ser internalizada não mais por repetição. Vale ressaltar o pensamento de Kachar:

O conceito de aprender está muito vinculado ao de ensinar. No entanto, as concepções atuais sobre aprendizagem mostram que a ação de ensinar pode provocar diferentes tipos de aprendizagem. A palavra ensinar, originária do latim "insignare", significa "pôr insignire" ou "pôr signo", "colocar signo". Já aprender tem sua origem também no latim, "apprehendere", significando "apreender", "prender", "compreender". Assim, dependendo do que entendemos por "ensinar" ou "colocar signo", podemos ter o "apreender", no sentido de "reter", "memorizar" ou de "compreender" (KACHAR, 2001, p.100.).

Hoje em dia, debate-se muito sobre a questão de métodos de ensino. É certo que a tecnologia não irá substituir de fato o professor, o que ela irá substituir é o momento maçante que o professor, às vezes, por não utilizar nenhum recurso inovador, desencadeia em sala de aula, numa matéria ou conteúdo que não consegue prender a atenção do aluno. Com a utilização de novos recursos tecnológicos durante a aula, talvez esta se torne muito mais interessante e atrativa. Também se faz necessário mudar os métodos de ensino, encurtando a distância entre o professor e o aluno. Usar recursos é apenas um estímulo, entretanto, o mais importante para o professor, deve ser quebrar paradigmas e aceitar que a escola mudou, e que o aluno também é outro. Sendo assim, o professor e o aluno devem se relacionar de forma que o conhecimento se torne um elo comum.

E aqui entra o professor, não só o de História, com o papel principal de se abrir para as novas possibilidades tecnológicas e de letramento, ao mesmo tempo em que deve instigar nos alunos a ânsia por um conhecimento atual e dinâmico, sendo estes dois fatores o foco primordial desta pesquisa.

Por fim, a pesquisa foi transformadora, uma vez que proporcionou o aprimoramento da conduta do pesquisador diante de suas práticas educativas. Assim, espera-se contribuir, também, para ampliar a reflexão crítica de outros professores sobre o uso de multiletramentos, não como mero recurso técnico ou

como um meio que dispõe conteúdos pedagógicos, mas sim como novos processos de aprendizagem que oferecem possibilidades de renovar ou mesmo romper com a concepção de modelos tradicionais de educação, contribuindo para uma nova práxis pedagógica.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- ABT, Associação Brasileira de Tecnologia Educacional. **Pesquisa derruba o mito de que professores mais jovens usam mais tecnologia em sala de aula.** Disponível em: <<http://www.abt-br.org.br>>. Acesso: 29 Maio 2015
- ALAVA, Seraphin (Org.). **Ciberespaço e formações abertas, rumo a novas práticas educacionais.** Porto Alegre: Artmed, 2002.
- ALMEIDA, Maria Elizabeth Bianconcini de; ALONSO, Myrtes (Orgs.). **Tecnologias na formação e na gestão escolar.** São Paulo: Avercamp, 2007.
- ALMEIDA, M.E.B. **Inclusão digital do professor. Formação e prática pedagógica.** São Paulo: Editora Articulação, 2004.
- ANASTÁCIA, Carla; RIBEIRO, Vanise. **Coleção encontros com a História (5ª série).** Curitiba-PR: Ed. Positivo, 2006.
- AZEVEDO, P. B. **História ensinada como espaço de letramento escolar nas séries iniciais do Ensino Fundamental.** In: NASCIMENTO, A. M do. Educação Infantil e ensino fundamental: Dissertação de Mestrado. Rio de Janeiro, 2011.
- BARROS, José D'Assunção. **A Escola dos Annales e a crítica ao Historicismo e ao Positivismo.** Revista Territórios & Fronteiras, vol.3, jan/jun 2010 Cuiabá: UFMT, 2010.
- BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros curriculares nacionais: história.** Brasília: MEC, 2013.
- BURKE, Peter. **A Escola dos Annales: 1929-1989.** São Paulo: Edit. Univ. Estadual Paulista, 1991.
- CARVALHO, Marlene. **Alfabetizar e letrar: um diálogo entre a teoria e a prática.** Petrópolis, RJ: vozes, 2011.
- CERVO, Amado Luiz; BERVIAN, Pedro Alcino; da Silva, Roberto. **Metodologia Científica.** 6ª ed. São Paulo: Prentice Hall, 2006.
- COLOM, A. **La educación como comunicación.** In: CASTILLEJO, J. **Teoría de la Educación.** Madrid, Taurus Universitária, 1994.
- CURI, F. Sob Pressão. In: **Revista Educação**, São Paulo, edição 119, mar. 2007, disponível em <http://revistaeducacao.uol.com.br/textos.asp?codigo=12081> Acesso em: 24 de maio de 2011.
- DALFOVO, M. S.; LANA, R. A.; SILVEIRA, A. **Métodos quantitativos e qualitativos: um resgate teórico.** Revista Interdisciplinar Científica Aplicada, Blumenau, SC, v. 2, n. 4, pp. 01-13, 2008.

DOWBOR, Ladislau. **Entrevista concedida à Rede Vida sobre Educação e Tecnologia**, em maio de 2004. Disponível em: <http://br.youtube.com/watch?v=szNSCKlQnWY>. Acesso: 31 Mar. 2015.

GLOBO. **Estudo levanta dúvidas sobre impacto da tecnologia usada nas escolas** [15 Set. 2015]. Jornal Hoje, São Paulo, set 2015. Jornal televisionado. Disponível em: <http://g1.globo.com/jornal-hoje/noticia/2015/09/estudo-levanta-duvidas-sobre-impacto-da-tecnologia-usada-nas-escolas.html>. Acesso em: 15 Set. 2015.

ESTADÃO. **O futuro da tecnologia pertence aos mais velhos**, disponível em: <http://blogs.estadao.com.br/link/o-futuro-da-tecnologia-pertence-aos-mais-velhos/>. Acesso em 24 Mar. 2015.

FERRARI, Mário. **Lev Vygotsky**. Disponível em: <http://educarparacrescer.abril.com.br/aprendizagem/lev-vygotsky-307440.shtml>. Acesso em: 01 Abr. 2015.

FREIRE, Paulo. **A importância do ato de ler: em três artigos que se completam**. 50.ed. São Paulo:Cortez, 2009

GADOTTI, Moacir. **Alfabetização e Letramento: Como negar nossa história**. Disponível em: <http://culturadigital.br/obviuss/2010/07/22/alfabetizacao-e-letramento-como-negar-nossa-historia/>. Acesso em: 02 Abr. 2015.

KACHAR, Vitória (org.). **Longevidade: um novo desafio para a educação**. São Paulo: Cortez Editora, 2001, p.27-44.

KENSKI, Vani Moreira. **O ensino e os recursos didáticos em uma sociedade cheia de tecnologias**. In: VEIGA, Ilma Passos Alencastro (Org.). *Didática: O ensino e suas relações*. Campinas: Papirus, 1996.

LIBÂNEO, José Carlos. **Adeus professor, adeus professora? Novas exigências educacionais e profissão docente**. 7. ed. São Paulo: Cortez, 2003.

MERCADO, Luis Paulo. **Formação Continuada de Professores e Novas Tecnologias**. Maceió: Edufal, 1999.

MORAN, J. M. **Ensino e aprendizagem inovadoras com tecnologias audiovisuais e telemáticas**. Em J. M. Moran., M. T. Masetto e M. A. Behrens (Orgs.), *Novas tecnologias e mediação pedagógica*. (pp. 11-66) São Paulo: Papirus, 2001.

NÓVOA, Antônio. **Entrevista concedida ao Portal Salto para o Futuro sobre Matrizes Curriculares**, em 13 de Set. de 2001. Disponível em: http://www.tvbrasil.org.br/saltoparaofuturo/entrevista.asp?cod_Entrevista=59. Acesso: 29 Mar. 2015.

ORLANDO, A. F. e FERREIRA, A. J. **Do Letramento Aos Multiletramentos: Contribuições à Formação de Professores (as) com vistas a Questão Identitária.** Acesso em 07 de Set. 2015, disponível em: <<http://e-revista.unioeste.br/index.php>>

POZO, Juan Ignacio. **A Sociedade da Aprendizagem e o Desafio de Converter Informação em Conhecimento,** disponível em: <http://www.revistapatio.com.br/sumario_conteudo.aspx?id=386>. Acesso: 01 Abr. 2015.

RAMOS, Paulo; RAMOS, Magda Maria; BUSNELLO, Saul José. **Manual prático de metodologia da pesquisa: artigo, resenha, monografia, dissertação e tese.** Blumenau: Acadêmica, 2003.

ROCHA, Ubiratan. **Reconstruindo a História a partir do imaginário do aluno.** in: NIKITIUK, Sônia L. (org). Repensando o ensino de história. SP: Cortez, 2002.

ROJO, Roxane H. R. **Pedagogia dos multiletramentos: diversidade cultural e de linguagens na escola.** In: ROJO, Roxane Helena Rodrigues; MOURA, Eduardo (orgs.). Multiletramentos na escola. São Paulo: Parábola Editorial, 2012, p. 11-32.

SAMPAIO, M.N., e Leite, L.S. **Alfabetização tecnológica do professor.** Rio de Janeiro: Vozes, 1999.

SANTOS, C. F. **Letramento e ensino de História: os gêneros textuais nos Livros didáticos de História.** In: 4º Simpósio Internacional de estudos de gêneros textuais. Tubarão, 2007.

TERRA. Site. **IBGE: acesso à internet cresce mais entre os mais idosos,** disponível em:< <http://tecnologia.terra.com.br/internet/ibge-acesso-a-internet-cresce-mais-entre-os-mais-idosos>>. Acesso em 24 Mar. 2015.

APÊNDICES

APÊNDICE A — Termo de Consentimento Livre e Esclarecido



Universidade de Brasília

Título da pesquisa:

“MULTILETRAMENTOS EM HISTÓRIA: Um desafio para o professor de História à frente do seu tempo”

Prezado (a) Senhor (a):

Gostaria de convidá-lo (a) a participar da pesquisa **“MULTILETRAMENTOS EM HISTÓRIA: Um desafio para o professor de História à frente do seu tempo”**, realizada em **Brasília**. O objetivo da pesquisa é investigar se existe o uso de letramentos nas aulas de História e identificar as novas tecnologias que podem ser utilizadas nas mesmas. A sua participação é muito importante e ela se realiza através da resposta de um questionário. Gostaria de esclarecer que sua participação é totalmente voluntária, podendo você: recusar-se a participar, ou mesmo desistir a qualquer momento sem que isto acarrete qualquer ônus ou prejuízo à sua pessoa. Informo ainda que as informações serão utilizadas somente para os fins desta pesquisa e serão tratadas com o mais absoluto sigilo e confidencialidade, de modo a preservar a sua identidade.

Os benefícios esperados são os de mensurar as possíveis dificuldades que os professores de História e das demais áreas sofrem e o que os leva a se manter resistentes quanto ao uso de novas metodologias em sala de aula.

Informo que o (a) senhor (a) não pagará nem será remunerado por sua participação. Garanto, no entanto, que todas as despesas decorrentes da pesquisa serão ressarcidas, quando devidas e decorrentes especificamente de sua participação na pesquisa.

Caso o (a) senhor (a) tenha dúvidas ou necessite de maiores esclarecimentos pode entrar em contato com Prof.: **JADES DANIEL NOGALHA DE LIMA, CEF 418 DE SANTA MARIA, 3901-6610 ou por e-mail (jades.daniel@gmail.com)**. Este termo deverá ser preenchido em duas vias de igual teor, sendo uma delas, devidamente preenchida, assinada e entregue ao pesquisador.

(Nome por extenso)

Tendo sido devidamente esclarecido sobre os procedimentos da pesquisa, concordo em participar **voluntariamente** da pesquisa descrita acima.

Assinatura: _____ Data: ____/____/2015

APÊNDICE B — Questionário aplicado aos docentes

QUESTIONÁRIO PARA DOCENTES

1 – Qual a sua idade?

- a) () Menos de 20 anos b) () 21 - 25 anos c) () 26 - 30 anos
 d) () 31 - 35 anos e) () 36 - 40 anos f) () acima de 40 anos

2 – Qual sua área de formação? _____ Ano de Formação _____

3 – Você é professor do quadro:

- a) () Efetivo da SE/DF b) () Contrato Temporário da SE/DF

4 – Quanto tempo você atua como professor?

- a) () 1 ano b) () 2 – 3 anos c) () 4 - 5 anos
 d) () 6 – 7 anos e) () 8 - 9 anos f) () Acima de 10 anos

5 – Você já fez algum curso para utilizar recursos tecnológicos nas suas aulas?

SIM () NÃO ()

Se sua resposta foi SIM:

Qual(is) o(s) curso(s) realizado(s) e quando foi?

Se sua resposta foi NÃO:

Qual(is) o(s) motivo(s) de não fazer?

6 – Você utiliza ferramentas tecnológicas para preparar e desenvolver suas aulas?

SIM () NÃO ()

Se a sua resposta foi SIM:

Quais das tecnologias abaixo você costuma fazer uso? Atribua a seguinte escala de pontuação para cada uso: De 1 (menor frequência) a 5 (maior frequência). Aplique “0” à tecnologia que você nunca fez uso.

- | | |
|------------------------------|--------------------------|
| () Textos impressos | () Mapas conceituais |
| () Textos digitais | () Jogos |
| () Hipertextos | () Simulações |
| () Apresentações multimídia | () TV |
| () Páginas Web | () Data show |
| () Blogs | () Computador |
| () Fotologs | () Aparelho de som |
| () Wikis | () Tablet |
| () Imagem | () Outras. Especificar: |
| () Vídeos | _____ |
| () Áudio | _____ |
| () Animação | _____ |

7 – Caso você queira usar recursos tecnológicos em sua aula:

7.1– Você tem os equipamentos disponíveis na Instituição?

SIM () NÃO () Caso positivo, quais os recursos disponibilizados?

Se sua resposta foi SIM na questão 7.1:

7.2 – Você tem acesso livre a esses equipamentos na Instituição?

SIM () NÃO () Se negativo, quais as razões que impedem um melhor acesso a estes equipamentos?

7.3 – Você tem suporte institucional para usar esses equipamentos?

SIM () NÃO () Comente

8 – De que forma você reage quando um aluno faz uso de equipamentos tecnológicos em sala de aula (celular, tablet, fone de ouvido, outros...) sem a sua autorização?

() Conversa com o aluno separadamente.

() Conversa com o aluno diante da turma para que sirva de exemplo para todos.

() Aproveita o recurso que o aluno está utilizando para inovar a aula.

() Encaminha o aluno para a Direção ou Coordenação da escola para que tomem alguma atitude.

() Ignora o fato

() Outra. Especificar:

9 – De que forma você reage quando solicita um trabalho de pesquisa e recebe de algum aluno uma cópia fiel impressa da internet?

10 – Qual a importância que você, professor, dá ao uso das ferramentas tecnológicas em sala de aula?

ANEXOS

ANEXO A — Mapa da Região de Santa Maria-DF



Fonte: wikimapia.org

ANEXO B — Localização da quadra 418/518 de Santa Maria Norte – DF



Fonte: wikimapia.org

ANEXO C — Localização da quadra 418/518 de Santa Maria Norte – DF



Fonte: wikimapia.org