

As tecnologias nas práticas pedagógicas inovadoras no ensino de história as múltiplas facetas educacionais

Technologies in innovative pedagogical practices in history teaching the multiple educational facets

Prof^a. Dra. Margarida Freitas Guimarães^{1*}, Prof^a PhD. Dra. Débora Araújo Leal ^{2*}

RESUMO

O presente artigo de natureza bibliográfico-documental, teve por objetivo analisar a importância do uso das tecnologias nas práticas pedagógicas inovadoras no ensino de História e as múltiplas facetas educacionais. Este estudo tem por objetivos: Analisar como a literatura tem contribuído para a disseminação das Tecnologias Digitais da Informação e Comunicação no ensino e aprendizagem de História; Destacar as expressões dos recursos tecnológicos na prática docente do professor de História; Delinear sobre a formação docente no contexto das tecnologias de comunicação e informação. O método adotado nessa pesquisa de natureza qualitativa, de cunho bibliográfico e documentos legislativos como os PCN e a LDB. É extremamente oportuna essa reflexão, sobre a inserção da tecnologia no meio educativo e como disseminá-la de forma efetiva, mantendo dentro de propostas competentes viabilizadas pela comunidade científica e educacional, é o desafio que na atualidade deve ser superado.

Palavras-chave: Educação; Tecnologias Digitais; Ensino de História.

ABSTRACT

This bibliographic-documentary article aimed to analyze the importance of the use of technologies in innovative pedagogical practices in the teaching of History and the multiple educational facets. This study aims to: Analyze how literature has contributed to the dissemination of Digital Information and Communication Technologies in the teaching and learning of History; Highlight the expressions of technological resources in the teaching practice of the History teacher; Outline on teacher training in the context of communication and information technologies. The method adopted in this research is qualitative, bibliographic and legislative documents such as the PCN and the LDB. This reflection is extremely opportune, on the insertion of technology in the educational environment and how to disseminate it effectively, keeping within competent proposals made possible by the scientific and educational community, is the challenge that must be overcome today.

Keywords: Education; Digital Technologies; History Teaching.

¹ Instituição de afiliação 1 Emill Brunner World University- Florida-EUA

*E-mail: margofreitasg@gmail.com

INTRODUÇÃO

A educação está inserida em um contexto sociopolítico e cultural de mudanças, onde os papéis da escola, dos alunos, do professor e das suas práticas pedagógicas precisam ser constantemente repensados. Com a globalização e a disseminação rápida das informações, a escola não detém mais o monopólio do saber, ainda que desempenhe o papel importante de formação de sujeitos ativos e críticos.

As transformações tecnológicas, impostas à sociedade pelo mundo globalizado, trazem novas exigências para a educação. Essas exigências requerem professores capazes de buscar novas possibilidades para atuarem no fluxo de mudanças da sociedade, do conhecimento, dos diversos universos culturais, dos meios de comunicação e das tecnologias de modo a contribuir para a formação dos alunos.

O grande desafio da educação é oferecer uma formação de qualidade, de modo que os alunos construam conhecimentos com efetivas condições para o exercício da cidadania com liberdade política e intelectual.

Com a democratização do acesso à educação verificada ao longo do século XX, a escola pública no Brasil passou a atender diversos segmentos populacionais da nossa sociedade, tornando-se um espaço de inclusão social, mas que frequentemente tem se reduzido a lugar de mera transmissão de conteúdos consolidados, exames e outras exigências inibidoras do pensar criticamente. Tal situação tem contribuído, muitas vezes, para a manutenção das desigualdades sociais e para a formação de um cidadão passivo, contrariando as propostas inovadoras para a educação no contexto contemporâneo.

As novas tecnologias – entenda-se as Tecnologias Digitais da Informação e Comunicação (TDIC) - podem ser consideradas, hoje, como recurso pedagógico na construção do conhecimento e estão sendo gradativamente introduzidas no ambiente escolar. Nesse contexto ainda é possível encontrar escolas e professores que não acompanham as novas exigências educacionais e restringem sua prática apenas ao uso do livro didático e às aulas expositivas. Há que reconhecer que por mais importantes que sejam esses recursos, o professor precisa utilizar outras estratégias na sua prática.

Nesse sentido, as atitudes pedagógicas precisam confluir para o desenvolvimento de novas competências na escola. No caso específico do uso das TDIC na construção do conhecimento, estas mudanças têm sido lentas, ou ainda não foram incorporadas nas práticas pedagógicas. (MERCADO, 2002).

Os gestores, professores alunos e pais não podem mais deixar de reconhecer a importância da utilização das TDIC em processos de aprendizagem. As TDIC terão implicações diretas na atuação do professor, enquanto profissional da educação, como bem lembra Teruya e Moraes (2009), “no campo educacional, torna-se cada vez mais necessária a presença do trabalho docente para lidar com a grande quantidade de informações introjetadas pela mídia em todos os jovens”. A autora destaca, ainda que;

[...] As tecnologias por si só não promovem uma aprendizagem significativa do conteúdo escolar, se não houver uma formação política e cultural do professorado que atua no espaço escolar para enfrentar os paradigmas da superficialidade e da fragmentação da informação e do conhecimento. (TERUYA; MORAES, 2009, p. 330).

Não se trata de julgar se as inovações tecnológicas são boas ou ruins para a sociedade de modo geral, mas de reconhecer que elas estão produzindo mudanças qualitativas na vida social e cultural, trazendo novos significados para as comunicações em todo mundo.

Considerando que o ensino de História tem “papel central na formação da consciência histórica dos homens, possibilitando a construção de identidades, a elucidação do vivido, a intervenção social e práxis individual e coletiva” (FONSECA, 2003, p. 89), faz-se necessária uma reflexão sobre a atuação docente no contexto de adoção das TDIC na educação.

Ao longo da história da educação brasileira, fica evidente como a relação entre o ensino de história e a construção da cidadania está ligada aos diversos contextos políticos. É interessante observar que, em um contexto de globalização, consolidou-se uma pluralidade de concepções teóricas, políticas, ideológicas e metodológicas no ensino da História. Portanto, hoje coexiste, no Brasil, uma diversidade de formas de ensinar e aprender História.

Essas concepções fundamentam-se na nova história e nos pressupostos das diretrizes da Educação Básica e nos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN) para o ensino de História, que apontam para a construção de novas práticas educativas voltadas para a formação de sujeitos críticos e democráticos (BRASIL, 1998).

Com esse propósito, vêm sendo realizadas muitas discussões sobre o ensino da História, suas questões epistemológicas e a postura dos docentes dessa disciplina frente às mudanças impostas pelos novos contextos socioculturais. Somam-se a isso as

pesquisas e propostas no âmbito acadêmico que buscam alternativas para as práticas pedagógicas tradicionais. Dentre estas o uso do livro didático como único instrumento de acesso aos conteúdos escolares também vem sendo alvo de questionamentos no ensino de História.

Ao longo de toda a minha trajetória profissional pude acompanhar a introdução de algumas mudanças nas práticas escolares. Uma dessas transformações foi a introdução das TDIC na escola, que vieram substituir o uso da televisão, do vídeo e do retroprojeter pelo computador, a internet e o projetor de multimídia em sala de aula.

Algumas inquietações se apresentam quanto ao uso das tecnologias, mais especificamente o computador e a internet, no processo de ensino e aprendizagem. E vêm se intensificando desde 2006, quando passei a trabalhar em uma escola pública estadual com cerca de 2.500 alunos, que contava com um laboratório de informática muito bem equipado, com trinta e dois computadores novos, em bom estado de funcionamento e acesso à internet que, apesar disso, se manteve como um espaço para a aprendizagem quase sem uso pelos professores.

Tendo em vista a importância da ressignificação do papel social do educador e os desafios impostos pelos contextos econômico, político e sociocultural atuais, venho percebendo a grande necessidade de discussão sobre a relação entre as TDIC e a formação do professor. Indago, por exemplo quais os fatores que interferiam no uso do computador, por parte dos professores da escola onde trabalho, se a falta de intimidade, a insegurança ou ambos.

PRÁTICAS PEDAGÓGICAS NO ENSINO DE HISTÓRIA

As propostas curriculares de História, elaboradas nos últimos anos, estão relacionadas aos debates surgidos no final do período da ditadura militar, que pretendiam substituir os Estudos Sociais pela História e Geografia como disciplinas autônomas nas séries do que, hoje, se chama de Ensino Fundamental. A volta da História como disciplina autônoma e obrigatória no currículo escolar foi acompanhada de discussões que consideravam a necessidade de aprofundar as questões relativas ao que vinha sendo ensinado de forma tradicional e às novas tendências e avanços nos campos historiográfico e pedagógico.

Muitas propostas de renovação e revalorização do ensino de História surgiram nos anos 1980, havendo uma ampliação dos objetos de estudo, dos temas, dos problemas, das fontes históricas usadas em sala de aula. Nessa conjuntura, a existência da História no

currículo escolar deve-se, sobretudo, ao seu papel formador da identidade nacional, repensada a partir das novas perspectivas educacionais relacionadas às mudanças sociais, políticas, econômicas e culturais em curso no país.

A identidade nacional deve ser entendida pela articulação entre o econômico, social e cultural, mais do que pelo político, pois, no caso brasileiro, é necessário se estabelecer relações entre as diferenças regionais e as enormes desigualdades sociais. Neste sentido, a proposta curricular para os Ensinos Fundamental e Médio tem por objetivo explicitar a dicotomia, diferença/ identidade, vinculando-a ao processo de constituição da cidadania (FONSECA, 2003).

As propostas atuais para o ensino de História visam contribuir para a formação de um “cidadão crítico”, para que o aluno adquira uma postura crítica em relação à sociedade em que vive. O ensino de História, ao estudar as sociedades passadas, tem como objetivo fazer o aluno compreender o tempo presente e perceber-se como agente social capaz de transformar a realidade, contribuindo para a construção de uma sociedade democrática.

Essas propostas para o ensino de História podem ser associadas ao uso das TDIC na educação pois, como destaca Castells (1999), essas tecnologias devem ser utilizadas para fomentar a construção cognitiva do indivíduo, para que ele seja levado a pensar sobre sua forma de participação social, de modo que aprenda a usar os recursos tecnológicos com propriedade cognitiva, por meio de ações necessárias para viver na sociedade da informação.

Esse objetivo não é novo no currículo de História, já faz parte dele desde a década de 1950. A inovação quanto aos objetivos é a ênfase dada, atualmente, ao papel do ensino de História na compreensão do “sentir-se sujeito histórico” e em sua contribuição para a “formação de um cidadão crítico”. (FONSECA, 2003, p. 245). Dessa forma, espera-se da História uma contribuição relevante na formação do homem, sujeito de uma sociedade marcada por diferenças e contradições múltiplas.

No entanto, no ensino de História, muitas vezes são apresentados aos alunos conteúdos cristalizados e distantes da realidade vivida por eles. Isso favorece a reprodução do conhecimento pelo aluno, sem sequer imaginar as condições em que este é produzido, condições que, muitas vezes, até o próprio professor desconhece. O professor de História precisa entender de História, não apenas no sentido de saber os conteúdos, mas que ele saiba como ela é produzida e que tenha uma visão crítica do trabalho historiográfico (CABRINE, 2000).

Silva (1993), analisando a influência da ideologia dominante no ensino de História, destacou que na sala de aula são produzidas relações de poder, muitas vezes inauguradas e defendidas pelo professor.

Considerando ideologia como prática de poder, o autor citado enfatizou que o professor, ao ensinar a partir da divisão entre saber e não saber, estabelece em seu trabalho a exclusão do vivido, centrando a experiência de aprendizagem nos seus atos, nos livros, apostilas e documentos. Essa restrição apoia o ensino de História em narrativas cronologicamente concebidas e numa concepção do processo histórico como algo acabado.

Fazendo uma análise crítica ao ensino de História, tal como é ministrado nas escolas, Munhoz (1993) o reconhece como factual, ainda baseado em grandes personagens e feitos históricos e comprometido com a manutenção e reprodução da ideologia das classes sociais dominantes.

O estudante torna-se agente memorizador de um conhecimento pronto e acabado transmitido pelo educador, que deve ser armazenado e reproduzido sem questionamento. Esta forma de educação, além de impedir o desenvolvimento de um espírito crítico, facilita a reprodução da ideologia dominante já que impede o relacionamento do conteúdo adquirido com a realidade existente. (MUNHOZ, 1993, p. 67).

Essa questão é muito relevante diante dos atuais desafios do ensino de história no século XXI, pois vem fazendo da sala de aula um espaço onde se transmite informações, quando deveria ser um local onde professor e aluno, juntos, construíssem o conhecimento, a partir de uma análise crítica da realidade que os cerca, para dar sentido ao fazer histórico.

Fonseca (1993) lembra que a escola, onde se opera o ensino de História, é um espaço complexo, onde atuam diferentes propostas de saber e poder. Diante disso, a autora aponta possíveis caminhos para o ensino de História,

Ampliar o campo da História ensinada, buscando novas temáticas e a pluralização das fontes; incorporação de múltiplas leituras e concepções historiográficas em favor da História como uma construção e não como algo único, globalizante que privilegia heróis e mitos; redirecionar as relações passado/presente na História ensinada; utilizar e incorporar várias linguagens e recursos, sobretudo os meios de comunicação e as tecnologias; trabalhar na perspectiva da interdisciplinaridade; e romper com a reprodução de uma única História, através de um trabalho voltado para a investigação criticando a pesquisa tradicional, identificada como cópias de livros. Essas possibilidades de mudanças dependem, dentre outros, do compromisso dos profissionais de História com a construção da cidadania e da democracia; uma vez que lidamos

cotidianamente com tradições, ideias, símbolos que dão sentido às diferentes experiências históricas vividas pelos homens. (FONSECA, 1993, p. 156).

É necessário ressaltar a importante contribuição das TDIC no percurso desse caminho de mudanças, sobretudo, como facilitadora no acesso às mais diversas fontes históricas e aos conteúdos da História Imediata (LE GOFF, 1990), que oferece acontecimentos que acabam de ocorrer. Como também elas ajudam na incorporação de linguagens múltiplas ao processo de ensino e aprendizagem da disciplina História.

É uma forma de ajudar os alunos a se tornarem competentes, críticos e alfabetizados em todas as formas de mídia para que eles possam controlar a interpretação do que veem ou ouvem ao invés de deixar a interpretação controlá-los. (SCHWARZ, 2001).

Dessa forma, os estudos históricos devem abranger a constituição da identidade nas suas propostas educacionais, a noção do diferente e do semelhante trabalhada na percepção de que grupos e povos constroem modos de vida diferenciados e as noções de continuidade e permanência para a compreensão de outros tempos, de outras formas de compreender o mundo de maneiras diferentes (BRASIL, 1998a).

Segundo Schmidt (2002), no que se refere ao fazer histórico e ao fazer pedagógico, um desafio se destaca dos enfrentados pelos educadores em sala de aula, e pode ser lembrado como necessário ao professor de História, que é fazer a transposição didática dos conteúdos e do procedimento histórico e também da relação entre as inovações tecnológicas e o ensino da História. “A transposição didática das inovações tecnológicas é, atualmente, uma questão fundamental e imprescindível no ensino de História, trazendo consequências imediatas e complexas tanto para a formação dos professores como para a prática de sala de aula” (SCHMIDT, 2002, p. 63).

Não basta estar atento às características e às potencialidades das novas tecnologias. É necessário refletir e retomar a sua interação com os currículos e com a prática pedagógica em sua totalidade.

Portanto, a inserção das TDIC no currículo escolar pode provocar profundas mudanças no processo educativo, na definição das suas finalidades, na estrutura curricular, nas metodologias, estratégias, na avaliação e, conseqüentemente, nos programas de formação de professores e produzir efeitos no processo de aprendizagem dos alunos.

MÉTODOS

O método adotado nessa pesquisa de natureza qualitativa, de cunho bibliográfico, utilizou-se como base teóricas os seguintes autores: Teruya e Moraes (2009); Mercado (2002); Lévy (1999); Demo (1998); Libâneo (1998); Moysés (1995); Nóvoa (2004, 2007) e documentos legislativos como os PCN e a LDB.

O objetivo da pesquisa na educação é entender que existe uma variedade de publicações ocorridas no contexto educacional os quais promovem ações transformadoras na prática pedagógica. Para Gil (2002) a pesquisa é conceituada a partir de;

[...] Procedimento racional e sistemático que tem como objetivo proporcionar respostas aos problemas que se são propostos. A pesquisa desenvolve-se por um processo constituído de várias fases, desde a formulação do problema até a apresentação e discussão dos resultados (GIL, 2002, p. 17).

Segundo o autor, a pesquisa necessita fornecer respostas para o problema apresentado. Dessa forma, pesquisar é encontrar respostas para as indagações feitas sobre a temática que pretende pesquisar. A pesquisa na educação tem um campo abrangente que agrega subáreas diversificadas sendo que cada uma com um objeto diferente. Sendo assim, a pesquisa na educação dispõe de um leque de possibilidades que podem ser estudadas.

De acordo a Gil (2008) a ciência em sua essência traz uma definição de conhecimento o que difere dos conhecimentos que não são da ciência, tais como o religioso, o filosófico entre outros.

Aqui o autor citado traz a definição sobre ciências, pois a mesma é racional não trabalha com o objetivo de esboçar uma variedade de ideias que sejam organizadas de maneira racional. De tal modo, o conhecimento científico parte do princípio do estudo minucioso dos fatos que são reais e que são cientificamente comprovados. (LAKATOS; MARCONI, 2003, p. 83).

A pesquisa bibliográfica pressupõe leituras, interpretações e análises dos escritos sobre a temática tais como: artigos, dissertações, anais, colocando o pesquisador com esses materiais os quais serão o suporte para o desenrolar da investigação.

No momento em que se discute o uso das novas tecnologias, se faz necessário conhecer o que diz a LDB - Lei de Diretrizes e Base da Educação Nacional (Brasil, 1998)

em que estabeleceu o que considera mister para a construção do saber aos discentes nas aulas de história,

Art. 26 – Os currículos do Ensino Fundamental e Médio devem ter uma base nacional comum, a ser complementada em cada sistema de ensino e estabelecimento escolar, por uma parte diversificada, exigida pelas características regionais e locais da sociedade, da cultura, da economia e da clientela;

Parágrafo 4º - O ensino de História do Brasil levará em conta as contribuições das diferentes culturas e etnias para a formação do povo brasileiro, especialmente das matrizes indígenas, africana e europeia.

Conforme o exposto a pesquisa bibliográfica permite ao pesquisador compreender com mais propriedade sobre o tema a ser pesquisado. Isso possibilita uma fundamentação teórica com um enfoque renovado permitindo dessa forma uma roupagem nova das futuras conclusões acerca do tema.

RESULTADOS

A escola, como local onde ecoam as mudanças que ocorrem fora dela, deve, através dos segmentos que a constituem, tomar consciência de tais mudanças e da defasagem que existe entre o que é os modos como ela ensina e o mundo que cerca o aluno. É preciso ter em mente que o trabalho na sala de aula deve apresentar um desafio para o aluno e que o professor tem o papel de interlocutor desse aluno, isto é, de mediador na sua relação com o mundo para a construção do conhecimento.

A inovação pode ocorrer a partir da introdução de dispositivos de formação, como exemplo as TDIC, que induzam a necessidade de transformação. Mas a introdução pura e simples não produz a inovação. Como afirma Flauzino (2013, p. 39). A maneira como os professores realizam a gestão do conhecimento em sala de aula muda significativamente quando utilizam de forma criativa as TDIC.

O espaço restrito da sala de aula se amplia para múltiplas trocas que podem ocorrer nos locais mais diversos, como museus, parques, praças e em casa. Para que essas práticas façam parte do cotidiano da sala de aula, é necessário que os professores estejam familiarizados com as TDIC, conheçam suas possibilidades e estejam empenhados na elaboração de planejamentos que contemplem novas formas de aprendizagem.

Nesse sentido as diferentes formas de apropriação desses dispositivos podem revelar elementos indicadores de mudanças e, consolidando-as, de inovação. Com o computador e sobretudo a internet, pode-se aprender de muitas formas, em lugares

diferentes, de formas diferentes, tornando-se cada vez mais complexo e desafiador ensinar e aprender.

Como já afirmamos anteriormente, a simples presença das TDIC na escola não mudará os fazeres docentes. Mas pode contribuir para que o olhar do professor vá para além delas, na medida em que enxergue as possibilidades que podem trazer para o seu fazer pedagógico, sabendo o momento e a forma mais adequada para sua utilização (REIS, 2012). Sejam as tecnologias antigas ou mais atuais, a novidade deve estar na realização de novas práticas, no desenvolvimento de novas metodologias, de novas formas de avaliação e, sobretudo, no convencimento do professor de que elas podem ser suas aliadas no processo de ensino e aprendizagem e facilitadoras na construção do conhecimento pelo aluno.

O fato de capacitar professores em cursos intensivos e equipar as escolas com computadores não significa que essa tecnologia esteja sendo usada para melhoria da qualidade de ensino. Na maioria das escolas informatizadas, públicas ou particulares, o computador vem sendo utilizado para realizar tarefas que poderiam ser feitas por equipamentos mais simples ou até sem ele. (CYSNEIROS, 1999).

Nesse sentido, as TDIC trazem a possibilidade de acesso a fontes ampliadas e diversificadas de informações tornando-se necessário um ensino que desenvolva habilidades críticas e criativas nos estudantes em relação aos meios de comunicação. É um processo de educação para a mídia, de ensino e aprendizagem sobre ela. Além de acessar as informações, os alunos precisam ter uma compreensão do papel da mídia na sociedade, como também construir competências essenciais da pesquisa e auto expressão necessária para os cidadãos de uma democracia.

CONCLUSÃO

Os resultados dessa pesquisa coadunam como os objetivos estabelecidos para a pesquisa em destaque ao objetivo central: Analisar como a literatura tem contribuído para a disseminação das Tecnologias Digitais da Informação e Comunicação no ensino e aprendizagem de História, observa-se paulatinamente algumas mudanças no ensino oriundos da inserção tecnológica na educação.

Diante dessas considerações torna-se bastante compreensível que o novo e o tradicional possam coexistir no mesmo espaço, até mesmo porque toda novidade leva um certo tempo para ser assimilada, para gerar reações, favoráveis ou contrárias, e para

alcançar os resultados desejados. Apesar de algumas inovações metodológicas serem encontradas, existe a promessa e a necessidade de mudanças no ensino de História, ainda que estas sejam lentas, mas progressivas, sobretudo quando se utiliza as TDIC para fins pedagógicos.

A inserção das TDIC no ensino de História, por si só, não garante seu uso como recurso com potencialidades pedagógicas que podem facilitar o aprendizado e a construção do conhecimento pelo aluno. Para que isso aconteça é necessário uma ressignificação dos conteúdos e das práticas pedagógicas e uma ação conjunta entre professores, gestores e poder público, visando escolher o que é melhor para cada contexto, levando em consideração as especificidades das múltiplas realidades existentes.

Faz-se necessário destacar a necessidade e a importância da formação continuada para o uso das TDIC com fins pedagógicos para dar mais segurança aos professores e levá-los a perceber as novas possibilidades nessa utilização. Ao contrário do que pensam alguns professores, a presença das TDIC na educação não tirou ou diminuiu sua importância nos processos educativos.

Com a presença constante das tecnologias digitais na vida cotidiana e com sua chegada na escola, o professor passa a ter um papel ainda mais importante como mediador do conhecimento e facilitador da aprendizagem, sobretudo desenvolvendo atividades que estimulem a reflexão, interpretação e criticidade nos alunos. Não se pode compreender uma incorporação dos novos recursos da comunicação na educação sem a garantia, pura e simples, de que se está fazendo uma nova educação, uma nova escola, para o futuro.

O Ensino de história é permeado por mudanças, não cabe mais simples recorribilidade de fatos e datas, a apropriação das TDIC para promoção de mudanças significativas nas práticas pedagógicas e na ação docente, permitindo um ensino de História inovador e que atenda as exigências do mundo moderno, ainda é uma promessa. No entanto, uma promessa caracterizada por mudanças, ainda tímidas, porém promissoras.

REFERÊNCIAS

BITTENCOURT, Circe Maria Fernandes. Saber histórico na sala de aula. 1997.

BRASIL. Secretaria da Educação e Cultura. **Lei de Diretrizes de Base da Educação Nacional: (Lei 9394/96)**. Natal: Unidade Setorial de Planejamento/SECD, 1998.

- CABRINE, Conceição et al. **Ensino da História: revisão urgente**. São Paulo: Editora Brasiliense, 2000.
- CASTELLS, Manuel. **A Sociedade em Rede**. 6ª ed. v.1. São Paulo: Paz e Terra, 1999.
- DA SILVA HALMENSCHLAGER, Vera Lucia. **Etnomatemática: uma experiência educacional**. Selo Negro, 2001.
- CYSNEIROS, Paulo Gileno et al. Novas tecnologias na sala de aula: melhoria do ensino ou inovação conservadora. **Informática Educativa**, v. 12, n. 1, p. 11-24, 1999.
- FLAUZINO, Candidato Ramon Orlando de Souza. **O Uso do laptop educacional em práticas inovadoras nas séries iniciais do Ensino Fundamental**, 2013.
- FONSECA, Selva Guimarães. **Caminhos da História Ensinada**. Campinas, SP: Papyrus, 1993.
- GIL, Antônio Carlos. Como elaborar projeto de pesquisa. 4. ed. São Paulo. Atlas, 2002.
- LAKATOS, Eva Maria & MARCONI, Mariana de Andrade. **Fundamentos de Metodologia científica**. 5ªed. São Paulo: Atlas, 2003.
- MERCADO, Luís Paulo Leopoldo; MARQUES, Adriana Cavalcanti. **Novas tecnologias na educação: reflexões sobre a prática**. UFAL, 2002.
- MUNHOZ, Sidnei José. Para que serve a História ensinada nas escolas? In: SILVA, MARCOS A. dá (org.). **Repensando a História**. Rio de Janeiro: ANPUH/Editora Marco Zero, 1993.
- REIS, Juliana Irani Villanueva dos et al. **Processo de formação para professores de sala de recurso multifuncionais sobre as tecnologias assistivas para alunos com necessidades educacionais especiais**. Dissertação de Mestrado. Universidade Tecnológica Federal do Paraná, 2016.
- SCHMIDT, Maria Auxiliadora. A formação do professor de História e o cotidiano na sala de aula. In: BITTENCOURT, Circe (org.). **O Saber Histórico na Sala de Aula**. 6 ed. São Paulo: Contexto, 2002.
- SCHWARZ, Gretchen. Literacy expanded: **The role of media literacy in teacher education**. Teacher Education Quarterly, p. 111-119, 2001.
- TERUYA, Teresa Kazuko; DE ALMEIDA MORAES, Raquel. Mídias na educação e formação docente. **Linhas Críticas**, v. 15, n. 29, p. 327-343, 2009.

Recebido em: 10/11/2022

Aprovado em: 15/12/2022

Publicado em: 23/12/2022