



A Utilização de Plataformas Digitais no Ensino de História: Saberes Docentes em Movimento

The Use of Digital Platforms in Teaching History Teaching Knowledge in Movement

RESUMO

O Ensino de História, no Ensino Médio, tem sido motivo de preocupação pela área acadêmica. Para o desenvolvimento pleno de um país, é preciso formar alunos com uma educação humanista de qualidade, com uma capacidade crítica de julgamento pelo meio que os cerca. O objetivo geral desta produção acadêmica é analisar o processo de movimentação dos saberes docentes, quando da utilização de plataformas digitais para o Ensino de História, no Ensino Médio. A metodologia aplicada alicerça-se na pesquisa qualitativa, do tipo revisão bibliográfica, abordando a compreensão dos saberes docentes envolvidos e formação dos professores. O público-alvo desta investigação acerca da utilização de plataformas digitais são os professores especialistas do Ensino médio, visando aprofundar o olhar sobre elas, bem como as competências e habilidades exigidas pela Base Nacional Comum Curricular, na área de História.

Palavras-chave: Educação. Ensino de História. Formação de professores. Saberes docentes. Plataformas Digitais.

LOCATELLI, Claudio Wagner

Doutorando e Mestre em Ensino e História das Ciências e da Matemática pela UFABC. Docente da Universidade Brasil – UB

ORCID Id: <https://orcid.org/0000-0003-2143-9103>

MOTTA, Aline Villella de Mello

Mestre em Ciências Sociais pela PUC-SP. Docente da Universidade Brasil – UB

OLIVEIRA, Marcela Fernanda Tomé

Mestre em Desenvolvimento Humano e Tecnologias pela Universidade Est.adual Paulista (UNESP). Docente da Universidade Brasil - UB

ABSTRACT

The Teaching of History in High School has been a matter of concern for the academic area. For the full development of a country, it is necessary to train students with a quality humanist education, with a critical capacity to judge the environment that surrounds them. The general objective of this academic production is to analyze the process of movement of teaching knowledge, when using digital platforms for the Teaching of History, in High School. The methodology applied is based on qualitative research, such as a bibliographic review, approaching the understanding of the teaching knowledge involved and the training of teachers. The target audience of this investigation about the use of digital platforms are specialist high school teachers, aiming to deepen the look at them, as well as the skills and abilities required by the National Curricular Common Base, in the area of History.

Keywords: Education. History teaching. Teacher training. Teaching knowledge. Digital platforms.



1 INTRODUÇÃO

Atualmente, as tecnologias digitais e a internet estão presentes no cotidiano das pessoas em diferentes sociedades. As constantes transformações sociais exigem a inovação e transformação de práticas de ensino, agregando variadas metodologias e recursos. A escola não estaria fora deste contexto como defendido por Cândido (2001) ao expor sobre a importância do uso de variados recursos que possibilitem o estabelecimento de conexões, associações de ideias e conceitos que possibilitem ao aluno visualizar múltiplas relações e diferentes significados, e, por conseguinte, a aprendizagem.

Abordaremos, nesta produção textual, as plataformas digitais pela relação direta que elas têm com nossa experiência profissional docente. Como recurso didático, pode ser utilizada como estratégia de ensino pelo professor. Souza (2007, p.111) conceitua recurso didático como: “[...] todo material utilizado como auxílio no ensino-aprendizagem do conteúdo proposto para ser aplicado pelo professor a seus alunos”. Compreendemos, a partir do exposto, que os recursos tecnológicos constituem ferramentas para o ensino buscando a promoção da aprendizagem.

De acordo com Tractenberg, Barbastefano e Struchiner (2010), as novas tecnologias, o desenvolvimento e ampliação da internet propiciaram à área da Educação ampliação nas possibilidades de recursos. Araújo (2017) e Duarte (2018) destacam que as tecnologias digitais aplicadas ao ensino transbordam a sala de aula integrando as plataformas digitais, constituindo-se desse modo em alternativa ao professor.

Desta forma o objetivo geral desta produção textual é verificar a utilização dos professores especialistas de plataformas digitais para o Ensino de História, levando em consideração os anos do Ensino Médio.

Pretendemos responder às seguintes perguntas-problema da investigação:

Por que os professores especialistas vêm utilizando plataformas digitais no Ensino de História, para o Ensino Médio? Como está a formação inicial e continuada desses docentes?

2 REFLEXÕES SOBRE TECNOLOGIAS E INOVAÇÕES: DESAFIOS E POSSIBILIDADES NA EDUCAÇÃO BÁSICA

2.1 Plataformas Digitais e a Base Nacional Comum Curricular

Ao utilizar as plataformas digitais, os professores podem potencializar suas aulas, tornando-as



diferenciadas, podendo alcançar os estudantes de uma forma que a metodologia tradicional, focada em aulas expositivas e conhecimento centrado apenas no professor, não alcança mais. Os docentes podem perceber melhor as possíveis dificuldades apresentadas pelos alunos, podendo orientá-los de acordo com suas necessidades individuais. Nesse intuito, o professor passa de mero transmissor de conhecimento, para um papel de mediador, orientador ou facilitador na construção do pensamento (BACICH; TANZI NETO; TREVISANI, 2015).

Para esta pesquisa, o olhar será concentrado na utilização da plataforma “Khan Academy” no Ensino de História, uma vez que os conteúdos foram introduzidos recentemente, mais especificamente no ano de 2020, com um único conteúdo denominado “História da Arte”, tendo direta relação com as competências e habilidades apresentadas na Base Nacional Comum Curricular (BNCC) (BRASIL, 2017, p.60-61).

Em 2019, as escolas tiveram que se adaptar às demandas da BNCC, proporcionando aos alunos novas formas de ensino-aprendizagem, dentre elas o uso de metodologias ativas, como por exemplo as plataformas digitais, oferecendo ao aluno o papel de protagonista na construção do conhecimento.

A Base Nacional Comum Curricular (BNCC), prevista na Constituição Federal de 1988 para o Ensino Fundamental, no Art. 210, e ampliada para toda a Educação Básica desde a Educação Infantil até o Ensino Médio pela Lei de Diretrizes Básicas (LDB) e pelo Plano Nacional de Educação (PNE) que estabelecem que os Currículos para estes níveis de escolaridade devem ter uma base nacional comum (SANTOS; COSTA; GONÇALVES, 2017).

A BNCC visa oferecer uma organização curricular que garanta competências e habilidades para que os alunos tenham acesso à educação e que essa base curricular proporcione conhecimentos necessários e suficientes para continuarem os seus estudos e, com isso, avançar no caminho de uma educação igualitária para todos (SANTOS; COSTA; GONÇALVES, 2017).

Para a Base Nacional Comum Curricular, no que tange à educação básica, requer-se um olhar diferente para a organização curricular dos cursos de licenciatura, no sentido de que precisam se adequar, para que a formação inicial, em consonância com a educação básica, possa alcançar resultados positivos. A BNCC organiza o currículo do Ensino Médio de História em Eixos maiores, abarcando a área de Humanidades, sem a divisão como era vista nos PCNs (Parâmetros Curriculares Nacionais). Incumbe a organização curricular dos cursos de licenciatura oferecer conhecimentos que contemplem tais eixos e que permitam que os futuros professores alcancem melhores resultados para a educação (SANTOS; COSTA; GONÇALVES, 2017).

O currículo em si não deve ser o foco das plataformas; deve ser um recurso a mais para auxiliar



no processo de aprendizagem; porém, por muitas vezes, o professor, no Ensino de História, não tem formação adequada para essa utilização, tornando-a inócua.

No sistema educacional brasileiro nos anos finais do ensino fundamental em termos gerais o professor é especialista e formador, e na maioria das vezes teve apenas a formação específica e muita limitada ao conteúdo, ou seja, afastado das práticas pedagógicas. Por isso sua prática no Ensino, em especial, tende a ser muito restrita (LOCATELLI, 2016; TESTONI, 2016). Muitas vezes os conteúdos trabalhados nas disciplinas são trabalhados de forma a ficar focada no conteúdo apenas, por muitas vezes errônea ou como atividades sem conteúdos humanísticos relevantes (LOCATELLI, 2016; MULINE, 2018).

Ao abordarmos a educação, temos percebido a fragmentação desses temas humanísticos, em que o excesso do conteúdo é o ponto-chave do processo, além da exigência exacerbada de memorização de nomes e datas e da escassez de trabalho interdisciplinares (MULINE, 2018).

Nesse sentido, Marandino (2003) vem ao encontro do que propomos quando nos lembra de que as práticas pedagógicas no Ensino ainda estão atreladas a processos tradicionais, bem como com pouco envolvimento do estudante nas atividades e isso perpassa por formações inadequadas do professor ou problemas estruturais da escola.

Por sua vez, Muline (2018) afirma que a aprendizagem dos conteúdos está focada em uma História sem criticidade, em que ocorre um simples repasse conteudista. Nesse sentido, o professor precisa estar conectado às novas práxis para o Ensino, principalmente no tocante às Metodologias Ativas e o Ensino Híbrido. Para tanto, os cursos de formação inicial e continuada dos professores deveriam estar preparando os futuros professores para isso, embora não seja isso que verificamos.

Segundo especialistas sobre o Ensino Híbrido, algumas dimensões estão ficando mais claras na educação formal, dentro das salas de aula, de uma forma que o modelo híbrido está em mistura com foco em valores, competências amplas, especialmente da BNCC, projeto de vida, metodologias ativas, personalização do conhecimento e com mais tecnologias digitais. O currículo hoje em dia está mais flexível, havendo tempos e espaços integrados, combinados, presenciais e virtuais, podendo nos reunir de formas diversas, com grupos e tempos diferentes, síncrona ou assíncronamente, sem horários rígidos e planejamento engessados (CHRISTENSEN; HORN; STAKER, 2013; GOODSON, 2007).

Por meio de metodologias ativas com tecnologias digitais, aprendemos melhor por meio de práticas, atividades jogos, problemas, projetos relevantes do que da forma convencional, na combinação de colaboração e personalização. Se as mudanças educacionais dependessem somente



de currículos mais flexíveis, metodologias ativas e ainda tecnologias híbridas, seria muito mais fácil conseguir a realização delas (BACICH; TANZI NETO; TREVISANI, 2015). Esbarramos ainda em mais um fator de desafio na Educação: a formação inicial e continuada de professores.

2.2 Formação de Professores - Insuficiência formativa

Nóvoa (2017) defende que a formação docente é um problema político, e não apenas institucional. Para mudar esse cenário, faz-se necessário reconhecer que existe um problema. A formação docente deve ter como escopo principal a formação para a profissão.

Segundo Libâneo (2015), pesquisas mais recentes indicam os dois principais nós dessa profissão docente: o domínio dos conteúdos das disciplinas e os saberes e habilidades para ensinar esses conteúdos. Percebe-se uma separação entre o conhecimento disciplinar e o pedagógico. Muito mais ainda se comparadas a licenciatura em Pedagogia e as de conteúdos específicos, como Ciências, por exemplo.

Na formação dos currículos de licenciatura em Pedagogia, a Metodologia sobre as disciplinas está mais pungente do que o conteúdo em si, e a parte pedagógica pautada em um conhecimento teórico genérico e não relacionado diretamente com os conteúdos. Nas demais licenciaturas, como História, por exemplo, ocorre exatamente o inverso, não havendo um balanceamento adequado para esses conhecimentos.

Libâneo (2015) explicita a Didática como uma disciplina indispensável ao exercício profissional, sendo ela uma referência para a formação de professores, uma vez que investiga práticas reais sobre ensino e aprendizagem dos estudantes, bem como que saberes profissionais podem ser mobilizados nessa ação docente, e ainda como elas se articulam entre teoria e prática. O autor defende ainda que os currículos dessas licenciaturas acima mencionadas precisam assegurar aos futuros docentes uma análise profunda do conteúdo de uma disciplina específica, aliada ao domínio pedagógico sobre ela, seja sobre os aspectos ligados ao processo de ensino e aprendizagem, bem como sobre os currículos, relações entre professor-aluno, incluindo ainda o uso da tecnologia educacional, para uma formação e atuação mais ampla e completa, focando no processo citado.

Peres et al (2013) nos dizem que a formação, bem como a prática docente, tem sido escopo de diversos temas debatidos nos tempos atuais acerca da tão sonhada melhoria nos processos de ensino e aprendizagem. O momento histórico que vivemos é propício a isso. As novas demandas educacionais têm sido um tremendo desafio para essa formação.



Os autores alegam que um dos grandes desafios da formação docente é a prática cotidiana fadada ao modelo reprodutivo, ou seja, os professores não têm o hábito de estudar, refletir, e são apenas “instruídos” pelas instituições de formação. Destaca-se ainda que o ensino tradicional privilegia apenas o conteúdo, em que o professor está no centro de tudo. Em contrapartida, temos uma prática reflexiva convergindo para uma educação que não reprisa a reprodução, essa reflexão é defendida por Paulo Freire.

Os saberes docentes superam as diferenças entre teoria e prática, possibilitando uma maior articulação entre esses diversos saberes, na sua prática profissional.

Para que essa formação prática-reflexiva seja efetiva, necessita-se do desenvolvimento do eu articulado à prática cotidiana, bem como a construção desses saberes por meio da colaboração e participação, e a problematização de saberes ditos experienciais .

4 CONCLUSÃO

Podemos afirmar que a aprendizagem dos conteúdos humanísticos está focada em uma História sem criticidade, em que ocorre um simples repasse conteudista. Nesse sentido, o professor precisa estar conectado às novas práxis para o Ensino de História, principalmente no tocante às Metodologias Ativas. Para tanto, os cursos de formação inicial e continuada dos professores deveriam estar preparando os futuros professores para isso, e não é isso o que verificamos.

Na leitura de alguns relatos e avaliações apresentados pelos professores de diversas escolas de Ensino Fundamental e Médio espalhadas pelo Brasil, percebemos que o uso de metodologias ativas - dentre elas as plataformas digitais - é importante para a aprendizagem significativa do estudante, o que reforça a ideia de que pensar em educação nos dias atuais implica em apropriar-se das melhores técnicas de aprendizagem e de recursos para tal. Em muitos casos verificamos professores despreparados e não formados para tal utilização.

Os docentes devem questionar as situações práticas para que se consolide sua formação de forma completa e plena, preparando os professores para os desafios atuais, e até mesmo para tomarem as decisões apropriadas.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ARAÚJO, V. S. **Khan Academy**: possibilidades do uso do jogo como ferramenta de apoio pedagógico no ensino e aprendizagem de frações no ensino fundamental. 2017. Dissertação.



(Mestrado em Metodologias para o Ensino de Linguagens e suas Tecnologias). UNOPAR – Universidade Norte do Paraná, Londrina, 2017. Disponível em: <https://repositorio.pgsskroton.com/handle/123456789/10286>. Acesso em: 26 mai.2022.

BACICH, L.; TANZI NETO, A.; TREVISANI, F.M. (Orgs.). **Ensino Híbrido: personalização e tecnologia na Educação**. Porto Alegre: Penso, 2015.

BRASIL. **Base nacional comum curricular**. Brasília: MEC, 2017. Disponível em: http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_EI_EF_110518_-versaofinal_site.pdf. Acesso em: 26 mai.2022.

CÂNDIDO, P. “Comunicação em Matemática”. In: SMOLE, K. C. S.; DINIZ, M. I. S. V. (orgs.). **Ler, escrever e resolver problemas: habilidades básicas para aprender matemática**. Porto Alegre: Artmed, 2001.

CHRISTENSEN, C.M; HORN, M.B., STAKER, H. **Ensino Híbrido: uma inovação disruptiva? Uma introdução à teoria dos híbridos**. Disponível em: <https://www.christenseninstitute.org/publications/ensino-hibrido/>. Acesso em: 26 mai. 2022.

DUARTE, P.V.C. **Plataforma Khan Academy: uma análise de suas potencialidades na visão de professores do ensino fundamental I de um Município do Interior de São Paulo**. 2018. Dissertação. (Mestrado em Educação e Ciências Humanas). Centro de Educação e Ciências Humanas. Universidade Federal de São Carlos. São Carlos, 2018. Disponível em: <https://repositorio.ufscar.br/bitstream/handle/ufscar/10683/Priscila%20Vandrea%20Camargo%20Duarte.pdf?sequence=1&isAllowed=y>. Acesso em: 26 mai.2022.

GOODSON, I. “Currículo, narrativa e o futuro social”. **Revista Brasileira de Educação**, v.12, n.35, maio-ago. 2007. Disponível em: <https://www.scielo.br/pdf/rbedu/v12n35/a05v1235.pdf>. Acesso em: 26 mai.2022.

LIBÂNEO, J. C. “Formação de Professores e Didática para Desenvolvimento Humano”. **Educ. Real**. Porto Alegre, v. 40, n. 2, p. 629-650, jun. 2015. Disponível em: <https://www.scielo.br/pdf/edreal/v40n2/2175-6236-edreal-46132.pdf>. Acesso em: 26 mai. 2022.



LOCATELLI, C.W. **Atividades lúdicas no ensino de ciências**: estudando a mobilização de saberes docentes de estudantes de pedagogia. Dissertação. Mestrado em Ensino, História e Filosofia das Ciências e Matemática. Universidade Federal do ABC. Santo André. 2016. Disponível em: <http://biblioteca.ufabc.edu.br/>. Acesso em: 26 mai.2022.

LOCATELLI, C.W.; KOGA, T. L.; PRADO, E. A.; TESTONI, L. A.; LOCATELLI, S. W. “Plataforma Khan Academy e o ensino de Matemática: o que dizem as pesquisas”. **Research, Society And Development**, v. 9, p. 01-15, 2020. Disponível em: <https://rsdjournal.org/index.php/rsd/article/view/8801>. Acesso em: 26 mai.2022.

MARANDINO, M. “A Prática de ensino nas licenciaturas e a pesquisa em ensino de ciências: questões atuais”. **Caderno Brasileiro de Ensino de Física**, Florianópolis, v.20, n.2, p.168-193,2003. Disponível em: <https://periodicos.ufsc.br/index.php/fisica/article/viewFile/6544/6034>. Acesso em: 26 de mai. 2022.

MULINE, L.S. **O Ensino de Ciências no contexto dos anos iniciais do ensino fundamental**: a formação docente e as práticas pedagógicas. Tese. Doutorado em Ensino de Biociências e Saúde. Instituto Oswaldo Cruz. Rio de Janeiro, 2018. Disponível em: https://www.arca.fiocruz.br/bitstream/icict/30995/2/leonardo_muline_ioc_dout_2018.pdf. Acesso em: 26 mai. 2022.

NÓVOA, A. “Firmar a posição como professor, afirmar a profissão docente”. **Cadernos de Pesquisa**, v.47, n.166, p.1106-1133, 2017. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/cp/v47n166/1980-5314-cp-47-166-1106.pdf>. Acesso em: 26 mai. 2022.

PERES, M. R.; RIBEIRO, R.C.; RIBEIRO, L.L.L.P.; COSTA, A.F.R.; ROCHA, V. “A formação docente e os desafios da prática reflexiva”. **Educação**, v.38, n.2, p. 289-304, maio/ago 2013. Disponível em: <https://periodicos.ufsm.br/reeducacao/article/view/4379/5467>. Acesso em: 26 mai. 2022.

SANTOS, L.C.; COSTA, D.E.; GONÇALVES, T.O. “Uma reflexão acerca dos conhecimentos e saberes necessários para a formação inicial do professor de matemática”. **Educ. Matem. Pesq.**



São Paulo, v.19, n.2, 265-290, 2017. Disponível em: <https://revistas.pucsp.br/emp/article/view/31505>. Acesso em: 26 mai.2022.

SOUZA, S. E. “O uso de recursos didáticos no ensino escolar”. *In: I Encontro De Pesquisa Em Educação*, IV Jornada de Prática de Ensino, XIII.

Semana de Pedagogia da UEM, Maringá, 2007. **Arq. Mudi. Periódicos**. Disponível em: <http://www.dma.ufv.br/downloads/MAT%20103/2015-II/slides/Rec%20Didaticos%20-%20MAT%20103%20-%202015-II.pdf> . Acesso em: 26 mai.2022.

TESTONI, L. A.; AZEVEDO, M.N.; BROCKINGTON, J.G.; VIANA, H. “Ensino de Ciências nas Séries Iniciais: repensando a formação docente no Brasil”. **Revista de la Facultad de Ciencia y Tecnología**, v. ext., p. 84-94, 2016. Disponível em: <https://revistas.pedagogica.edu.co/index.php/TED/article/view/4423>. Acesso em: 26 mai. 2022.

TRACTENBERG, L.; BARBASTEFANO, R.; STRUCHINER, M. “Ensino Colaborativo Online (ECO): uma experiência aplicada ao ensino da Matemática”. **Bolema**. Rio Claro - SP, v.23, n.37, p. 1037 a 1061, dezembro 2010. Disponível em: [https://www.semanticscholar.org/paper/Ensino-Colaborativo-Online-\(ECO\)%3A-uma-experi%C3%Aancia-Tractenberg-Barbastefano/d9a35550840332576180df01924d3d160d6af02e](https://www.semanticscholar.org/paper/Ensino-Colaborativo-Online-(ECO)%3A-uma-experi%C3%Aancia-Tractenberg-Barbastefano/d9a35550840332576180df01924d3d160d6af02e). Acesso em: 26 mai.2022.