

TECNOLOGIAS EDUCACIONAIS NO ENSINO DE HISTÓRIA: UMA ABORDAGEM POSSÍVEL

DOI: 10.5935/2177-6644.20170026

EDUCATIONAL TECHNOLOGIES
IN HISTORY TEACHING: A
POSSIBLE APPROACH

TECNOLOGÍAS EDUCACIONALES
EN LA ENSEÑANZA DE HISTORIA:
UN ENFOQUE POSIBLE

Adaiane Giovanni *

Fábio André Hahn **

Resumo: Com a presença cada vez maior das tecnologias na sociedade, a escola enfrenta um de seus maiores desafios no século XXI: integrar as tecnologias educacionais em seu ambiente de formação. O estudo realizado procurou demonstrar, a partir de dados estatísticos divulgados pelo Centro de Estudos sobre as Tecnologias de Informação e da Comunicação (CETIC.BR) e de pesquisas realizadas com alunos de 3º ano do ensino médio de uma escola pública em uma cidade de pequeno porte no estado do Paraná, que a realidade das tecnologias no ambiente escolar precisa ser enfrentada com urgência. O estudo, com recorte no ensino de História, revelou a necessidade de enfrentar a questão a partir de duas direções: por um lado, qualificação inicial e continuada dos docentes por outro, a proposição de materiais didático-pedagógicos adequados a essa nova realidade educacional e, nesse caso, como alternativa possível, a utilização da metodologia WebQuest.

Palavras-chave: Tecnologias educacionais. Ensino de História. Metodologia WebQuest.

Abstract: With the increasing presence of technology in society, the school faces one of its their greatest challenges in the 21st century: integrate educational technologies into its formation environment. The study accomplished demonstrate, based on statistical data published by the Center for Studies on Information and Communication Technologies (CETIC.BR) and research carried out with third-year students of a public school in a small town in the state of Paraná, that the reality of technologies in the school environment needs to be tackled with urgency. The study, with a cut in the teaching of History, revealed the need to address the question from two directions: firstly, the teachers' initial and continuing qualification, and the proposal of didactic-pedagogical materials appropriate to this new educational reality and, in this case, as a possible alternative of the use the WebQuest methodology.

Keywords: Educational technologies. Teaching History. WebQuest Methodology.

Resumen: Con la presencia cada vez mayor de las tecnologías en la sociedad, la escuela enfrenta uno de sus mayores desafíos en el siglo XXI: integrar las tecnologías educativas en su ambiente de formación. El estudio realizado busca demostrar, a partir de datos estadísticos divulgados por el Centro de Estudios sobre las Tecnologías de Información y de la Comunicación (CETIC.BR) y de investigaciones realizadas con estudiantes de tercer año de la enseñanza media de una escuela pública en una ciudad de pequeño, en el estado de Paraná, que la realidad de las tecnologías en el ambiente escolar necesita ser enfrentada con urgencia. El estudio, con recorte en la enseñanza de la Historia, reveló la necesidad de enfrentar la cuestión a partir de dos direcciones: por un lado cualificación inicial y continuada de los maestros; por otro, la

* Docente do Colégio Integrado de Campo Mourão. Mestre pelo Programa Interdisciplinar em Sociedade e Desenvolvimento pela Universidade Estadual do Paraná - UNESPAR, E-mail: adaiane.ri@gmail.com.

** Docente dos Programas de Pós-Graduação em Ensino de História (ProfHistória) e Interdisciplinar em Sociedade e Desenvolvimento (PPGSeD) da Universidade Estadual do Paraná (Unespar). Pós-doutorando pela Universidade Estadual do Centro-Oeste (Unicentro), bolsa PNPd/Capes. E-mail: fabioandreh@gmail.com.

proposición de materiales didáctico-pedagógicos adecuados a esta nueva realidad educativa y, en este caso, como alternativa posible a la utilización de la metodología WebQuest.

Palabras clave: Tecnologías educativas. Enseñanza de Historia. Metodología WebQuest.

Introdução

O objetivo primeiro da escola, no Brasil, é a formação humana, tal como consta nos documentos oficiais de educação, destacando a necessidade de formar alunos com capacidade reflexiva e crítica para que possam realizar suas escolhas de vida com independência. É perceptível, no entanto, na realidade do país, que as melhorias alcançadas na área da educação ainda estão aquém do que de fato é necessário para um avanço significativo e qualitativo no campo educacional.

Os índices educacionais parecem ser a grande preocupação do poder público nos seus diversos âmbitos (federal, estadual e municipal). Os dados em geral relativos ao crescimento não são acompanhados pelos ganhos qualitativos, o que revela o grande abismo entre os índices técnicos e a realidade da educação nacional.

O simples cumprimento da legislação não permite necessariamente avançar para uma nova realidade educacional na sociedade brasileira. É, pois, fundamental que a formação humana seja o foco central das políticas públicas, propiciando aos alunos conhecimentos, habilidades e valores essenciais para o seu convívio social no decorrer da vida, fomentando assim uma formação integral do sujeito.

É, entretanto, inegável que o cenário educacional, especialmente a partir da década de 1980, tem demonstrado significativos avanços nas estruturas que alicerçam sua prática. Um maior rigor na seleção e na avaliação dos livros didáticos e uma maior qualificação dos professores podem ser apontados como alguns dos fatores principais de mudança. Mesmo assim, porém, compreendendo a atual emergência das tecnologias que integram o cotidiano das pessoas, o grande desafio posto é aproximar, à realidade educacional, os materiais didático-pedagógicos adequados aos novos suportes tecnológicos e profissionais preparados para lidar com essa realidade.

O que se tem verificado nas escolas é a dificuldade de aprendizagem dos alunos, o que se reflete na formação humana, que é o princípio fundamental dessa instituição. Eis, portanto, que a questão a ser explorada é: – Quais são as alternativas metodológicas para a melhoria na qualidade da aprendizagem dos alunos? Procurando responder a essa

questão, o objetivo do artigo é apresentar uma análise exploratória e propositiva a partir do uso da metodologia WebQuest como tecnologia educacional no ensino de História.

O texto se divide em dois momentos. No primeiro é apresentada uma discussão sobre a escola e as tecnologias educacionais, apontando o cenário da acessibilidade às tecnologias da informação. No segundo momento são analisados os dados do estudo de caso realizado que tratam das tecnologias no ambiente escolar e a proposição da WebQuest como alternativa metodológica no ensino de História.

A escola e as tecnologias educacionais

A escola vive uma nova realidade, marcada, de um lado, pelo impacto das tecnologias na vida dos alunos e, do outro, por uma compreensão da História como resultado das conquistas sociais vivenciadas, em especial, no decorrer do século XXI. Nesse cenário, urge a necessidade de criarmos alternativas para a inserção do uso das tecnologias no ambiente escolar.

Ao refletir especificamente sobre o ensino de História, precisamos, inicialmente, repensar o *modus operandi* como muitos professores da disciplina ainda vêm atuando. Esse repensar visa superar, assim, ações e abordagens como aquelas sinalizadas por Flávia Caimi, voltadas ao que ela chamou de

[...] ordenação mecânica de fatos em causas e consequências; cronologia linear, eurocêntrica, privilegiando a curta duração; destaque para os feitos de governantes, homens, brancos, numa visão heroificada e idealizada da História; conteúdos apresentados aos alunos como pacotes-verdades, desconsiderando e desvalorizando suas experiências cotidianas e práticas sociais (CAIMI, 2006, p. 20).

Na última década do século XX, Elza Nadai (1992), em produção que visava discutir a trajetória e as perspectivas do ensino de História no Brasil, destaca, a partir de uma referência à década de 1930, que a forma como a História era ensinada gerava o afastamento dos alunos ao invés de integrá-los. Isso, para Nadai, sinalizava uma necessária mudança no método utilizado para o ensino da disciplina, o que revelava, já naquele momento, a necessidade de um repensar da prática docente.

Entendendo a escola enquanto espaço de formação de saberes, a preocupação com o papel do professor e com a função do ensino de História são fatores que não podem mais esperar. As alternativas precisam ser pensadas, propostas e testadas para

uma urgente mudança no entendimento do que é o papel da escola e sua aproximação com a realidade do cotidiano dos alunos (Cf. HAHN; GIOVANNI, 2015).

Considerando a expansão dos recursos tecnológicos, é impressionante o volume de informações que circulam com sons, imagens e textos, produzidos e reproduzidos por variados meios – como computadores, projetores e vídeos – que proporcionaram novas formas de interação entre as pessoas. É importante que a escola incorpore essa realidade em sua prática, criando um espaço de aprendizagem que possibilite formação qualificada mais próxima do dia a dia dos alunos, avançando, como alertou Martins (1999), em métodos, processos, estratégias e recursos no contexto do ensino-aprendizagem.

Ao abordarmos a tecnologia como fator que interliga as ações do professor e as dos alunos, passamos a compreender melhor a necessidade da promoção de atividades formativas para os docentes, de maneira a propiciar mudanças no ambiente escolar. Como alerta Gonsales (2014), há um desafio, não só no Brasil, mas no mundo todo, no que se refere à integração do uso das TIC ao currículo, de maneira a fazer com que essa prática seja uma realidade nas escolas e nos variados espaços de aprendizagem, sejam eles formais ou não-formais.

Segundo a autora, o desafio da integração das TIC passa, num primeiro momento, pela formação inicial e continuada dos professores e, em segundo, pelo acompanhamento das tendências já presentes no cotidiano, destacando a “[...] personalização de uso, práticas colaborativas em redes digitais, adoção crescente de celulares e computadores móveis, e preferência por *software* livre e conteúdo aberto” (GONSALES, 2014, p. 57).

Sá e Endlish (2014) refletem sobre a relação existente entre aptidão técnica e pedagógica do docente, de maneira a apontarem que “[...] o conhecimento técnico é necessário, mas não suficiente para dar conta da dimensão pedagógica; por outro lado, o uso pedagógico necessita de conhecimentos tecnológicos para se integrar no planejamento didático-pedagógico e na utilização crítica e criativa das tecnologias na escola” (SÁ; ENDLISH, 2014, p. 64).

Sobre a questão do uso das TIC no ambiente escolar, Padilha relata que:

[...] do ponto de vista do docente e da escola, um dos temas mais relevantes é o sem número de oportunidades de criação de novas didáticas. As tecnologias representam uma porta para um diálogo instigante entre docentes e estudantes. Diálogo que, sabidamente, deve ser reinventado a fim de se evitar não apenas o crescente desinteresse dos

estudantes pelas situações de aprendizagem tradicionalmente oferecidas pelas escolas, como também para tornar mais atraente, prazeroso e compensador o ofício do educador. O desafio, no entanto, não é insuperável e seu caminho passa, necessariamente, pela formação docente (PADILHA, 2014, p. 81).

Destacada a necessidade de inserção das novas práticas, formação e acompanhamento do corpo docente para essa realidade, concordamos com Mercado (2006), ao apontar que as tecnologias

[...] podem assumir a distância e amplificar a presença cognitiva, ajudando as pessoas a interagir, a relacionar-se, a partilhar valores, a participar, a envolver-se, a responsabilizar-se, a analisar situações de diferentes perspectivas, a partilhar objetivos comuns, a interdependem mutuamente, a resolver problemas em conjunto, a construir conhecimento. Ou seja, a colaborar e, como consequência, a desenvolver-se profissionalmente através da colaboração (MERCADO, 2006, p. 158).

Pelas tecnologias podem crescer conjuntamente, professores e alunos, cada qual na sua esfera de atuação. O docente tem o papel de antecipar as ações por meio das suas estratégias de utilização dos recursos. Já os alunos, a partir da proposição feita, tendem a se tornarem mais autônomos no processo de aprendizagem. Esses perfis aos poucos vêm sendo investigados por centros especializados em tecnologia.

Entre os órgãos responsáveis pela manutenção e pelo estudo das tecnologias em nível nacional está o CETIC.br (Centro de Estudos sobre as Tecnologias da Informação e da Comunicação), que foi criado no ano de 2005 e faz parte do Núcleo de Informação e Coordenação do Ponto BR (NIC.br), que, por sua vez, implementa projetos do Comitê Gestor da Internet do Brasil (CGI.br).¹

Pesquisas no setor da educação, realizadas e sistematizadas em relatórios desde o ano de 2010 pelo CETIC, contribuíram sobremaneira com o mapeamento do perfil das escolas frente aos avanços tecnológicos.² Por meio do relatório intitulado “TIC Educação” é possível obter várias informações do ambiente escolar em nível nacional de maneira que os interessados possam deparar-se com um parâmetro das condições tecnológicas das escolas.

O relatório aponta uma série histórica desde 2010, quando começou a ser aplicado, e merece destaque por sua amplitude de abordagem e pela consistência dos

¹ Para uma consulta mais detalhada, acessar: <<http://cetic.br/sobre/>>.

² Outras áreas monitoradas pelo Comitê são: saúde, domicílio, organizações sem fins lucrativos, etc.

órgãos envolvidos na pesquisa. Os eixos de investigação e seus desdobramentos, conforme apresentado em sua plataforma *on-line*, são:

Escolas:

- Infraestrutura geral e uso das TIC em escolas;
- Projeto de capacitação para professores.

Alunos:

- Perfil de uso de computador e internet;
- As habilidades no uso dessas tecnologias;
- Atividades escolares realizadas;
- Forma de capacitação específica ao uso das TIC.

Professores, coordenadores pedagógicos e diretores:

- Perfil profissional;
- Uso, habilidades e capacitação específica ao uso das TIC;
- Atividades educacionais e de coordenação por eles propostas;
- Percepção sobre possíveis obstáculos ao uso dessas tecnologias em ambiente escolar.³

No que tange aos resultados dessa pesquisa referente à infraestrutura do ambiente escolar no campo das TIC, os resultados obtidos em 2012 e 2013 apontam, como relatado também por Almeida e Franco (2014), que 99% das escolas brasileiras já possuem computadores.

Observamos, porém, que, entre as instituições pesquisadas entre setembro de 2014 e março de 2015 há uma queda de dois pontos percentuais em relação à infraestrutura escolar. Isso revela, em um primeiro momento, a descontinuidade dos investimentos públicos na instituição escolar, portanto, deixando as escolas em descompasso com a realidade tecnológica dos alunos. Mesmo sem saber quais são as condições dos equipamentos, em especial nessa área em que as transformações e atualizações são extremamente rápidas, o índice é extremamente alto.

³ Informações obtidas em: <<http://cetic.br/pesquisa/educacao/>>.

Tabela 1: Escolas que possuem computadores em nível nacional

Período	2012		2013		2014	
	Sim	Não	Sim	Não	Sim	Não
Escolas com computador	99%	1%	99%	1%	97%	3%

Fonte: CGI.br, 2013 – Relatório TIC Educação 2014

Em se tratando do acesso à internet, no período 2012-2013 foi apurado um aumento de 5% entre as escolas. A relação entre os anos de 2012 e 2014 apresenta um aumento de 1% no acesso à internet nas escolas, mas nos anos imediatos de 2013 e 2014 ocorreu uma queda de 4%.

Essas oscilações sinalizam para as múltiplas características dos ambientes escolares em nível nacional face às tecnologias e o quanto ainda é necessário avançar, tendo em vista que esses são fatores de fundamento e que sem eles não é possível problematizar a ação educativa com o uso dos recursos tecnológicos na escola, ficando de fora da análise as peculiaridades, que também precisam ser consideradas.

Tabela 2: Escolas com acesso à internet em nível nacional

Período	2012		2013		2014	
	Sim	Não	Sim	Não	Sim	Não
Escolas com acesso à internet	92%	8%	97%	3%	93%	7%

Fonte: CGI.br, 2013 – Relatório TIC Educação 2014

Tendo observado os dados iniciais acerca da estrutura escolar (computadores e internet), passamos à análise do ambiente do aluno fora da escola. Há um aumento significativo no quadro de alunos que possuem computadores na residência entre os anos de 2010 e 2013, que vai de 54% para 75% num intervalo de 3 anos. Depois, no entanto, entre 2013 e 2014, uma queda de 3% é observada na amostra investigada, o que pode ser um indício de outros equipamentos com desempenho de funções similares.

Tabela 3: Alunos que possuem computador na residência em nível nacional

Período	2010		2011		2012		2013		2014	
	Sim	Não	Sim	Não	Sim	Não	Sim	Não	Sim	Não
Alunos que possuem computador em casa	54%	46%	66%	34%	67%	33%	75%	25%	72%	28%

Fonte: CGI.br, 2013 – Relatório TIC Educação 2014

De modo geral, os dados revelam um significativo crescimento nos últimos anos, com isso permitindo uma expectativa positiva quando se trata do acesso a essa ferramenta, embora ainda seja uma realidade bastante distante para uma parcela da população. Essas informações devem ser colocadas em pauta ao serem pensadas as ações da escola frente ao uso dessa ferramenta nas estratégias educativas.⁴

Tendo analisado alguns dos dados presentes no relatório do CETIC voltado para a área da educação, referentes àquele período, cabe apontar que, na transição de 2013 para 2014 e anos seguintes, o questionário aplicado vem sofrendo alterações.

Essas mudanças acompanham a nova realidade encontrada nos campos de investigação, como a emergência de novos recursos tecnológicos, o uso dos smartphones, a internet em redes móveis.

Outro aspecto é a mudança no perfil dos alunos, cada vez mais inseridos em espaços digitais. As interações precoces com esses ambientes com forte presença das tecnologias geram uma nova demanda nas diversas áreas e, na educação, marcada por uma estrutura ainda muito precária, essa urgência se faz ainda mais presente. Com isso, práticas metodológicas são cada vez mais necessárias, sobretudo aquelas que atendam esse novo perfil dos alunos – mais tecnologizado – de modo que a aprendizagem se torne mais significativa e, portanto, mais eficaz.

⁴ É importante ressaltar que, na Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílio (PNAD), de 2013, com resultados divulgados em 2014, o IBGE, nos temas complementares, dedicou atenção especial ao campo das tecnologias, tendo em vista o seu significativo impacto na vida dos brasileiros. Isso mostra a necessidade de aprofundamento nos estudos voltados para a temática.

A metodologia WebQuest como uma abordagem possível

Os dados de uma conjuntura nacional sobre as TIC demonstraram um crescimento representativo, mesmo que tenham revelado uma oscilação entre 2014 e 2015, o que demonstra a necessidade de observar outros indícios e que são próprios do contexto de mudança tecnológica e não necessariamente são uma redução no impacto. De modo geral, os dados revelaram algo que para todos já é inegável: a tecnologia veio para ficar.

Considerando as peculiaridades da realidade dos alunos em diferentes contextos, realizamos um estudo no ano letivo de 2015 com alunos do 3º ano do ensino médio em idade/série – 16 e 17 anos, como parte de uma pesquisa maior que envolveu escolas de mais de dez municípios⁵ distintos da Mesorregião Centro-Ocidental Paranaense.⁶

A amostra aqui abordada refere-se a alunos de uma cidade de pequeno porte 1 - até 20.000 habitantes – Araruna – PR. No município, com pouco mais de 13.000 habitantes, existe apenas uma escola de ensino médio, o que nos permite falar de uma característica geral entre os alunos da cidade no que se refere à temática abordada.

À época, a escola mantinha três turmas de 3º ano, uma em cada turno e cada qual com suas devidas particularidades que delineiam os perfis dos discentes investigados e, por fim, da amostra geral. A turma do período matutino era composta por alunos residentes na zona urbana, em sua totalidade.

O período vespertino e noturno apresentavam turmas mistas, com alunos oriundos também da zona rural do município. A concentração de alunos-trabalhadores no período noturno deve ser destacada e é uma característica comum nas escolas públicas que oferecem aulas nesse turno.

De modo geral o perfil desses alunos é marcado por algumas características, a saber: 67% eram da zona urbana, 84,% moravam com os pais, em torno de 65% possuíam rendimento familiar de até 2 salários mínimos. Chama a atenção o fato de 84% desses alunos, à época, receberem algum benefício social, o que sinalizava para a sua

⁵ Entende-se por “município de pequeno porte 1” aquele cuja população chega a 20.000 habitantes (até 5.000 famílias em média). Os municípios assim classificados possuem forte presença de população em zona rural, correspondendo a 45% da população total. Na maioria das vezes, possuem como referência municípios de maior porte, pertencentes à mesma região em que estão localizados. Informações obtidas em: POLÍTICA NACIONAL DE ASSISTÊNCIA SOCIAL – PNAS, aprovada pelo Conselho Nacional de Assistência Social por intermédio da Resolução nº 145, de 15 de outubro de 2004, e publicada no Diário Oficial da União – DOU de 28 de outubro de 2004.

⁶ A pesquisa conta com apoio financeiro da CNPq e da Fundação Araucária.

realidade socioeconômica. Embora esse parâmetro não seja o foco deste estudo, pode apontar diretamente para a forma como os alunos interagem com as tecnologias em expansão, pela limitação de acesso que podem vir a ter em relação a esses recursos.

A partir da leitura geral dessa amostra, é importante mencionar que a investigação foi dividida em duas etapas: 1ª) aplicação de questionário para avaliar a presença das tecnologias no ambiente escolar; 2ª) desenvolvimento de material didático a partir da metodologia WebQuest.

Na primeira etapa, para poder investigar os alunos que participariam da pesquisa, elaboramos um questionário socioeducacional e o aplicamos por meio do *Survey Monkey* – plataforma *on-line* para a aplicação de questionário – com o qual, por meio dos dados obtidos, foram observadas algumas características dos alunos em relação às tecnologias.

Dos alunos investigados, 94,2% possuíam computador em casa, estando esse percentual acima da média nacional. No que se refere ao acesso à internet, 76,9% afirmaram possuir acesso à rede, sendo essa média também superior a do país, que, apurada pelo CETIC 2013, aponta um resultado de apenas 71% dos alunos com internet no domicílio.

O relatório TIC Educação que remetem ao perfil dos alunos no que se refere ao contato com o computador e com a internet, desde que a pesquisa começou a ser realizada em 2010, apresenta os dados inscritos na tabela abaixo:

Tabela 4: Dados referentes ao uso do computador e internet em nível nacional

Período	2010		2011		2012		2013		2014	
	Sim	Não	Sim	Não	Sim	Não	Sim	Não	Sim	Não
Alunos que já utilizaram computador	95%	5%	95%	5%	95%	5%	97%	3%	95%	5%
Alunos que já utilizaram internet	89%	11%	91%	9%	92%	8%	95%	5%	93%	7%

Fonte: CGI.br, 2013 – Relatório TIC Educação 2014

Os dados apontam uma estabilidade do ano de 2010 ao ano de 2012, com percentual de 95% para alunos que já haviam utilizado computador, para 5% que não. Esse resultado sofre alteração no ano de 2013, em que há um aumento de 2% no uso do equipamento, e uma queda de 2% para o ano de 2014.

No que tange ao uso da internet, a diferença entre 2010 e 2013 alcança um aumento de 6%, saltando de 89% para 95%, evidenciando um aumento significativo em relação ao primeiro item da Tabela 4, que sofre uma queda percentual de 2% de 2013 para 2014.

Esse avanço impacta, ao longo do tempo, diretamente as relações pessoais e, sobretudo, as relações no ambiente escolar. Sá e Endlich (2014) defendem que a tecnologia é um meio para efetivar a formação humana na escola. Isso remete a uma reflexão sobre a necessidade de um rearranjo no cenário escolar, no qual a formação continuada dos professores cumpre papel de grande importância.

Bottentuit Junior e Santos (2014, p. 3) relatam que “[...] a escola passou a ser um espaço de socialização desses saberes, que agora são compartilhados entre alunos e professores tanto de forma presencial como virtual [...]”, sinalizando para uma nova demanda na forma de relacionamento entre professores e alunos.

Os dados apontam um perfil de alunos cada vez mais conectados uns com os outros e com facilidades para a navegação e a utilização dos recursos disponíveis no ciberespaço. A redação do documento “O Jovem como Sujeito”, do Pacto Nacional pelo Fortalecimento do Ensino Médio, relata que “[...] a crescente popularização da internet está possibilitando a emergência de novas culturas da participação e de espaços-tempos de aprendizagem não hierarquicamente organizados” (BRASIL, 2013, p. 27).

No caso de vir a ser observada a relação entre as aptidões dos alunos e as dos professores no que tange ao uso dos recursos tecnológicos, deve-se atentar para o fato de que esse é um processo que acontece assimetricamente e não pode ser ignorado ao serem propostas novas abordagens metodológicas, seja para o ensino de História – do qual ora tratamos – ou para qualquer área do ensino.

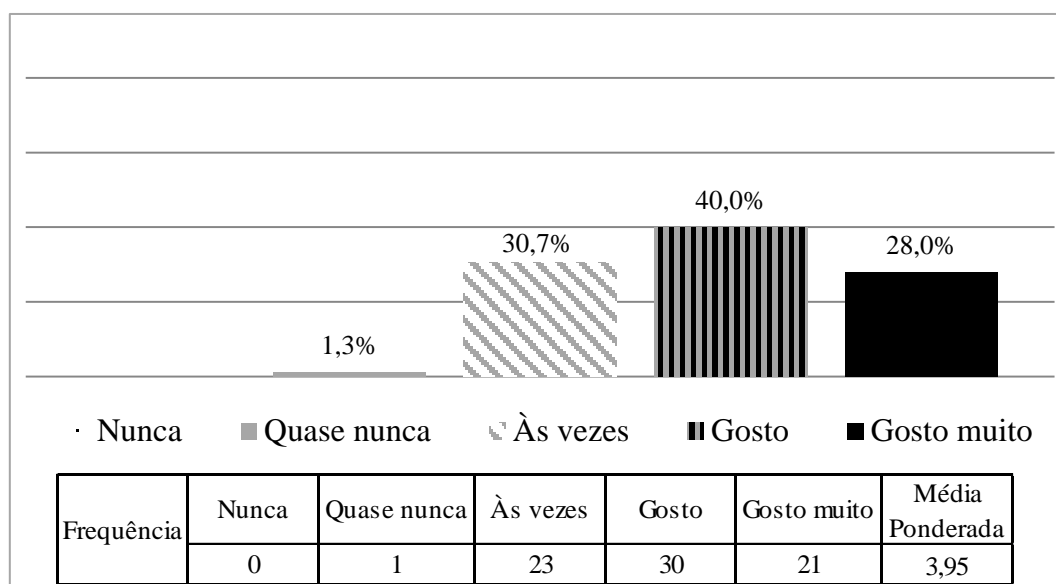
Observamos, neste ponto desta discussão, que entre os docentes é possível notar características bem distintas face à utilização dos recursos tecnológicos oferecidos pela escola. Se existem aqueles que as manuseiam com maior facilidade, seja pelo contato mais intenso durante a sua formação, seja por cursos de aperfeiçoamento, existem aqueles que não transitam com igual facilidade nesse meio. Isso explica, em parte, o motivo pelo qual, em determinadas ações no ambiente escolar, os alunos acabam por ter mais facilidade no manuseio das tecnologias do que os seus professores.

Essas alternâncias sugerem um repensar no cenário de ensino-aprendizagem de maneira a apontar possíveis desdobramentos mais direcionados nos cursos de formação

continuada dos docentes, de modo que possam preencher essas lacunas ainda existentes entre práticas tecnológicas e aprendizagem escolar.

Os dados referentes aos perfis dos alunos investigados demonstraram que eles, em sua quase totalidade, possuem acesso à internet,⁷ o que permite aferir a sua relação com a aprendizagem na disciplina de História, permitindo identificar convergências e divergências nessa relação ferramenta-disciplina. Um bom exemplo refere-se à pergunta feita aos alunos: “Você gosta das aulas em que são utilizados os computadores?”. As respostas variaram entre “nunca” a “gosto muito”, gerando a representação gráfica a seguir.⁸

Gráfico 1 – Você gosta das aulas em que são utilizados os computadores?



Fonte: Dados da pesquisa, 2014.

Podemos notar que é nula a escolha para o item “nunca” pelos alunos, o que elimina a distância que eles supostamente poderiam ter com o computador para os estudos e abre um leque de possibilidades a serem exploradas no ensino na escola.

De um total de 75 respondentes para essa questão, 51, ou seja, 68% dos participantes afirmaram “gosto” (40%) ou “gosto muito” (28%) do uso do computador

⁷ A amostra refere-se aos respondentes de 16 e 17 anos que estavam presente nos dias da aplicação do questionário, que foi aplicado para todas as turmas de 3º ano do ensino médio da cidade de Araruna/PR nos três períodos de atividade escolar: manhã, tarde e noite.

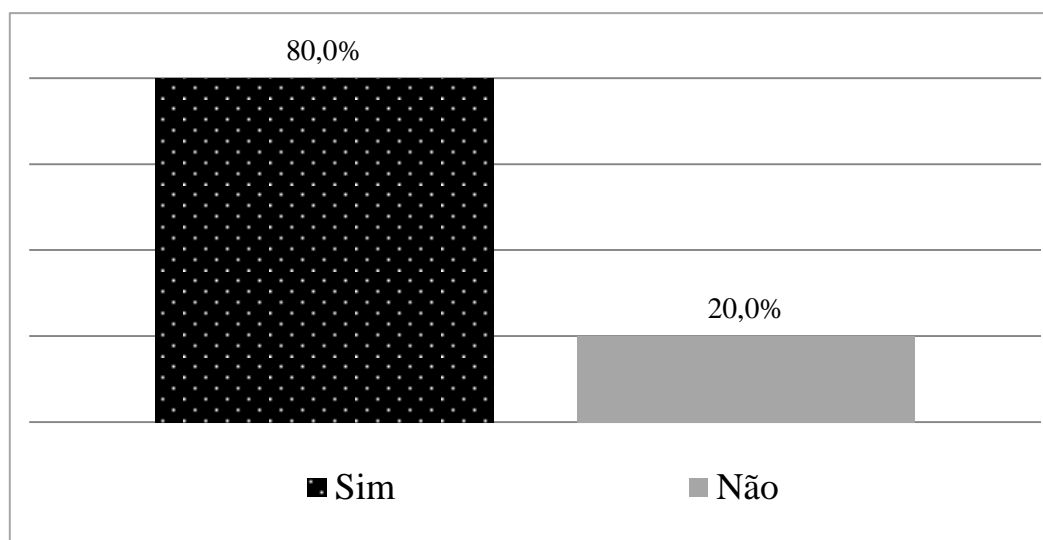
⁸ Os valores referentes a “nunca” até “gosto muito” estão inseridos dentro de uma escala de cinco opções gerada via *software* SPSS, ou seja, é uma escala de análise na qual se apresenta o resultado apontado pelos respondentes dos questionários. Adota-se para a opção 1 o menor valor (“nunca”) e para a opção 5 (“gosto muito”) o maior valor de importância definido pelos alunos.

para auxílio nos estudos. Resulta, dessa indagação, uma média ponderada de 3,95 – o que, dentro de uma escala que vai de 1 a 5, significa que os alunos, de fato, revelaram um gosto pelo uso dos computadores pelos professores em suas aulas como suporte metodológico.

Nessa direção os alunos foram questionados se gostariam de utilizar a internet para aprender História. Observa-se, no gráfico a seguir, que 80% dos alunos demonstram interesse no uso. É um valor representativo e sugere um importante indicador de possibilidades.

Por outro lado, 20% responderam que não gostariam de utilizar a internet, elemento que aponta resistência a essas práticas tecnológicas por motivos que não conseguimos examinar durante a pesquisa com os alunos, mas que pode ser um indicativo dos múltiplos caminhos que a investigação precisa ainda observar. Todavia, neste estudo se busca apostar nas possibilidades de mudança. Daí decorre a atenção voltada ao percentual positivo.

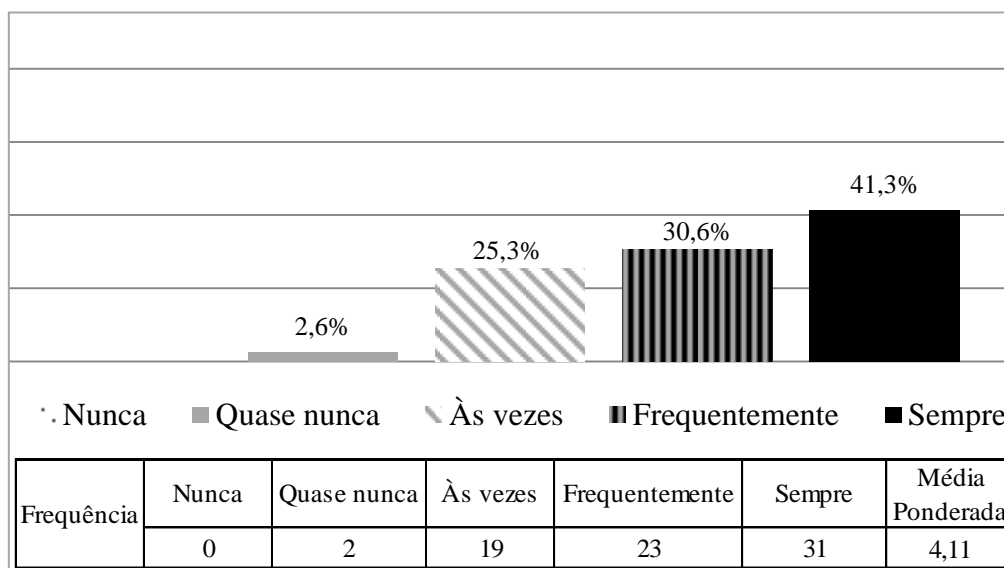
Gráfico 2 – Você gostaria de utilizar a internet para aprender História?



Fonte: Dados da pesquisa, 2014.

Perguntados sobre o interesse, buscou-se compreender então se os alunos consideravam ser possível aprender História recorrendo ao uso do computador e de informações disponíveis na internet, como pode ser observado na sequência.

Gráfico 3 – Você acha que é possível aprender História recorrendo ao computador e às informações disponíveis na internet?



Fonte: Dados da pesquisa, 2014.

Outra vez o item “nunca” surge de forma nula, sem nenhuma ocorrência de indicação. Isso possibilita observar que também na História os alunos não colocam impedimento ao uso do computador e da internet como suporte didático-pedagógico. O item “quase nunca” destaca 2,67% de apontamentos, o que é percentual pouco representativo, tendo em vista serem apenas 2 de 75 alunos respondentes.

No que se refere ao entendimento de ser possível aprender História com essas ferramentas, a afirmação obtida foi de 72%, percentual distribuídos entre o item “frequentemente” (com 30,67%) e “sempre” (com 41,33%).

Esses resultados apontam uma inclinação positiva à abertura do uso das tecnologias no ambiente escolar, nesse caso mais especificamente no ensino de História. É, portanto, preciso apresentar uma possibilidade de abordagem, um recurso que se adéque ao que foi sinalizado. Em nosso entendimento, a WebQuest, como metodologia, é um caminho que possibilita ao professor e ao aluno interações distintas em sua interface, mas que, por meio dela, geram uma nova forma de pensar a História.

Nessa direção, a segunda etapa é uma proposição de material didático-pedagógico desenvolvido a partir da metodologia WebQuest.

Essa metodologia WebQuest, ainda pouco conhecida no âmbito do ensino nas escolas brasileiras, é também pouco explorada no campo da pesquisa acadêmica. Em estudo realizado em bancos de teses e de dissertações, neles pesquisando trabalhos

realizados no Brasil, pôde-se observar que são escassos os estudos sobre a metodologia no país, sobretudo no ensino de História, no qual não encontramos trabalhos disponíveis para a consulta (GIOVANNI, 2015).⁹

Criada por Bernie Dodge e Tom March, no ano de 1995, na Universidade de San Diego, na Califórnia, a metodologia WebQuest surge como uma alternativa ao ensino que tem por característica o uso da internet de maneira a possibilitar uma abordagem de conteúdos no auxílio do aluno a desenvolver-se crítica e cognitivamente.

Para Bernie Dodge (1995), “[...] a WebQuest visa desenvolver nos alunos a habilidade de, com ajuda da internet, pensar com refinamento”. Tal apontamento nos leva a refletir sobre a contribuição da metodologia para a formação de um aluno que compartilha o que conhece ao mesmo tempo em que se abre para absorver outras perspectivas e abordagens sobre um mesmo objeto, uma vez que, para além do incentivo à reflexão aprofundada, a WebQuest proporciona um processo de troca por meio do trabalho colaborativo entre os alunos.

Como destaca Moreira (2009, p. 31), essa metodologia promove a investigação, a cooperação, a partilha, a reflexão e a criatividade. Já Costa e Carvalho (2006) enfatizam que, “[...] se bem concebidas e estruturadas, [as WebQuests] são uma estratégia de trabalho que em muito podem contribuir para uma mudança substancial nos modos de ensinar e aprender que a escola habitualmente oferece” (COSTA; CARVALHO, 2006, p. 17).

Caracterizamos a WebQuest por nortear pesquisas orientadas e por propor tarefas diferentes e autênticas, visando, dessa forma, promover e facilitar a aprendizagem, seja ela executada individualmente ou em grupo. Podemos, com isso, destacar que o diferencial nessa metodologia está alojado na sua essência de envolver os alunos de forma dinâmica em seu processo de aprendizagem (Cf. HAHN, 2016).

Costa e Carvalho (2006) ressaltam ainda que cada WebQuest se apresenta como um ponto de partida para a aprendizagem, isso devido ao fato de apresentar a estrutura do que e de como os alunos devem fazer, bem como a maneira pela qual serão avaliados. Oferece ainda recursos confiáveis e que dão sustentação à execução da atividade. O autores destacam que, através de uma WebQuest, é possível promover o exercício de

⁹ É válido apontar que a metodologia já foi aplicada em outros projetos com temáticas de História, projetos com os quais os autores estão diretamente ligados, como: PIBID (Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência); USF (Projeto de Extensão Universidade Sem Fronteiras); PDE (Programa de Desenvolvimento Educacional) e PIC (Programa de Iniciação Científica).

competências específicas, como “[...] a) a pesquisa e seleção da informação; b) a comunicação; c) a colaboração e d) a participação social” (COSTA; CARVALHO, 2006, p. 13).

Santos defende que, para além de uma metodologia que estimula o aluno a fazer uso das informações da *web* de maneira orientada, “[...] toda WebQuest deve apresentar objetivos educacionais”. Dentre tais objetivos constam “[...] a aprendizagem significativa por meio do trabalho em grupo, a interação entre os pares e a transformação da informação em conhecimento” (SANTOS, 2013, p. 66).

As pesquisadoras Anita Almeida e Keila Grinberg (2009) expõem que

[...] a grande jogada da WebQuest é que ela não é uma simples coleta de informações, de dados para serem trabalhados em algum momento mais tarde. É uma coleta de dados orientada, motivada por um desejo de conseguir realizar a *tarefa* proposta. Então, ela transforma a simples coleta num processo de aprendizagem. Desenvolve competências, ensinando a classificar, organizar, analisar, sistematizar, refletir, concluir. Enfim, a partir do material disponível, ela ensina a criar um texto novo (ALMEIDA; GRINBERG, 2009, p. 209).

Ao manipular essa metodologia, o aluno necessita ter um suporte dado pelo professor e esse deve ocorrer para que não haja o que Bernie Dodge chamou de “surfagem na rede”, que nada mais é que o mau uso de informações e a desordenada navegação na internet. O papel do docente, no entanto, destaca-se não apenas no momento da aplicação do caso via WebQuest, mas desde a sua concepção enquanto instrumento metodológico. A iniciativa de se pensar a atividade inevitavelmente passa pela figura dele e, para que possa desenvolvê-la, é preciso conhecer quais são os componentes de uma WebQuest e o que a diferencia de outros exercícios orientados via Web.

Nesse sentido, é importante conhecer a estrutura das WebQuests. Bernie Dodge (1995) as divide em dois níveis: curta e longa. Para o autor, “[...] o objetivo instrucional de uma WebQuest curta é a aquisição e integração do conhecimento”. Sendo assim, ao finalizar a atividade, “[...] o aprendiz terá entrado em relação com um número significativo de informações, dando sentido a elas”. Esse nível de WebQuest tem duração prevista de aplicação entre uma e três aulas.

No caso da WebQuest longa, o objetivo é gerar compreensão da ampliação e “refinamento do conhecimento”, fazendo com que o aluno, ao chegar ao final da tarefa, tenha analisado com maior profundidade um grupo de informações, transformando-as e demonstrando-as com “[...] a criação de algo que outros possam utilizar, no próprio sistema (internet) ou fora dele”. A previsão de duração para se executar uma WebQuest longa é de uma semana a um mês de atividade escolar, ou seja, pode ter duração entre 2 e 8 aulas (DODGE, 1995, p. 1).

Sobre os aspectos da estrutura, bem como de escolha metodológica, a pesquisadora Andreia de Assis Ferreira (2010) destaca que:

[...] a WebQuest se organiza, de maneira sistemática, numa apresentação composta pela interação de diversos gêneros textuais, tendo como objetivo tratar de uma temática específica, a qual é norteada pela execução de uma tarefa, que se desdobra através de pesquisas na Internet. É importante que o professor e o aluno tenham claro o porquê de se escolher a metodologia WebQuest para conduzir as atividades de pesquisa na internet, justificando aos dois que não se trata apenas de mera opção, mas de escolha fundamentada no seu potencial de efetivamente envolver aluno e professor no processo de ensino e aprendizagem. Como qualquer outra estratégia pedagógica, a utilização da WebQuest só se justifica se esta tiver objetivos claramente demarcados, uma proposta coerente de finalização e síntese da atividade. (FERREIRA, 2010, p. 55).

Nesse caso, a proposta de investigação desenvolvida é de curta duração e teve como temática a Guerra do Contestado, conflito deflagrado no início do século XX entre o Estado do Paraná e o Estado de Santa Catarina. Importa, nesse material, fazer com o que os alunos compreendam a dinâmica do surgimento dessa guerra e suas consequências para a constituição do território do Paraná e de sua história recente.

A escolha da temática pautou-se nos resultados obtidos no questionário aplicado na escola sobre os temas de maior interesse na disciplina de História. As guerras destacam-se, ocupando o segundo lugar no que se refere à escala mais alta de interesse dos alunos, com 25% de preferência, perdendo apenas para o anseio em conhecer a história familiar, assunto mencionado por 34,62% dos respondentes, sendo, para eles, a temática de maior relevância.

O caso da Guerra do Contestado convida os alunos a uma reflexão sobre a amplitude do conflito, buscando uma análise pautada na compreensão dos múltiplos grupos envolvidos nesse evento histórico. A atividade é composta por seis partes, sendo

elas: (i) apresentação do caso, (ii) tarefa, (iii) etapas, (iv) pistas, (v) avaliação e (vi) conclusão.¹⁰ Cada um desses elementos é responsável por ambientar o aluno numa situação específica.

Na apresentação do “caso”, os alunos têm informações gerais sobre a Guerra do Contestado em um texto introdutório, breve e atraente. No item da “tarefa” é apresentado o desafio a ser resolvido pelos envolvidos na atividade. Nessa tarefa, o aluno é convidado a ser um personagem da história pela qual vai “navegar” na rede. O que se pretende com isso é gerar uma interação imediata com a temática apresentada.

Imagem 1 – O Caso: A Guerra do Contestado



Fonte: <janelaparaahistoria.unespar.edu.br>

Na parte das “etapas” e das “pistas” estão disponibilizadas fontes de pesquisa, como textos, imagens e navegação *on-line* em museus, tudo para que os alunos tenham subsídios suficientes à resolução da tarefa proposta, que, para esse estudo, é a elaboração de uma carta em que devem apresentar as visões dos atores envolvidos no conflito.

¹⁰ O caso intitulado “A Guerra do Contestado” está alojado no *site* “Janela para a História”. O *site* está disponível em: <<http://janelaparaahistoria.unespar.edu.br/>> e foi criado entre os anos de 2013 e 2014 por meio do projeto de extensão universitária intitulado “Universidade Sem Fronteiras”, projeto que teve o apoio da SETI/Paraná e, atualmente, conta com o apoio do CNPq e da Fundação Araucária/PR.

Imagem 2 – As Etapas e Pistas



Fonte: <janelaparaahistoria.unespar.edu.br>

Imagem 3 – As pistas de investigação



Fonte: <janelaparaahistoria.unespar.edu.br>

As duas últimas partes são “avaliação” e “conclusão”. A primeira dessas partes deverá dar conta de apresentar os itens que serão avaliados pelo professor ao longo do desenvolvimento da tarefa, atribuindo a eles pesos diferentes de acordo com o objetivo pelo qual a atividade foi aplicada.

Imagem 4 – As considerações finais



Fonte: <janelaparaahistoria.unespar.edu.br>.

Já a conclusão faz uma retomada de todo o processo e fornece ao aluno outros caminhos que ainda podem ser explorados sobre a mesma temática, pois, como já mencionado, uma WebQuest não tem por função esgotar conteúdos, mas, sim, diversificar a forma de (re)visitá-los.

O que importa ao fim, nesta proposição, é desenvolver material didático pedagógico a partir do uso de recursos tecnológicos seguindo a metodologia WebQuest, de modo que possa ser utilizada pelos professores e alunos em sala de aula ou fora dela, proporcionando o desenvolvimento de habilidades cognitivas.

Considerações finais

Observando-se o ensino de uma maneira geral, pode-se notar um descompasso entre a realidade social atual, os anseios dos alunos e as práticas efetuadas em relação a eles. Como apontado pelo CETIC, mais de 90% das escolas brasileiras possuem computadores com acesso à internet, mas a subutilização dos espaços reflete a falta de preparo dos professores e a dificuldade de encontrar materiais didático-pedagógicos a partir de metodologias testadas que possam proporcionar melhoria na formação dos alunos, o que se agrava ainda mais se nos reportarmos ao ensino de História.

Os resultados em nível local, como as realizadas nesta pesquisa, revelam o mesmo caminho: pouca utilização do computador e da internet para a realização de atividades escolares. E, quando se trata da disciplina de História, de acordo com as informações obtidas, a situação é ainda mais crítica.

Ao se pensar o ensino de História propriamente dito, pode-se constatar que deveria cumprir o papel de ser o condicionante de uma mudança de postura dos alunos frente aos desafios diários que enfrentam na sociedade, utilizando-se das ferramentas disponíveis na escola de maneira a colaborar com a ampliação e a melhoria da sua aprendizagem.

Os desafios são muitos, pois, entre uma tradição memorialística clássica e uma abordagem pautada no maior envolvimento do aluno na aprendizagem enquanto construtor do próprio conhecimento, há uma distância considerável.

Para que isso possa mudar, a escola – como agente principal do processo de formação humana – deve atender minimamente às necessidades dos alunos, de maneira a promover possibilidades de emancipação por meio de suas práticas diárias, gerando neles a percepção de que fazem parte da história que estudam.

Cabe aqui a reflexão de Jörn Rüsen apontando que “[...] os processos de aprendizado histórico não ocorrem apenas no ensino de História, mas nos mais diversos e complexos contextos da vida concreta dos aprendizes” (RÜSEN, 2010, p. 91). Daí a necessidade de se fazer esta discussão e, para além dos debates, promover uma abertura para novas propostas e novas perspectivas para a aprendizagem da história que compreenda as realidades dos alunos e as coloquem em pauta – campo no qual esta pesquisa se insere.

Referências

ALMEIDA, Anita Correia Lima de; GRINBERG, Keila. As *WebQuests* e o ensino de história. In: ROCHA, Helenice; MAGALHÃES, Marcelo; GONTIJO, Rebeca. **A escrita da história escolar: memória e historiografia**. Rio de Janeiro: Editora FGV, 2009. p. 201-212.

ALMEIDA, Fernando José de; FRANCO, Monica Gardelli. Tecnologias para a educação e políticas curriculares de estado. In: COMITÊ GESTOR DA INTERNET NO BRASIL – CGI.br. **Pesquisa sobre o uso das Tecnologias de Informação e Comunicação nas escolas brasileiras – TIC Educação 2013**. São Paulo: CGI.br, 2014. Coord. Alexandre F. Barbosa, p. 41-52. Disponível em: <<http://cetic.br/media/docs/publicacoes/2/tic-educacao-2013.pdf>>. Acesso em: 21 dez. 2014.

ATLAS do Desenvolvimento Humano no Brasil. PNUD, IPEA, Fundação João Pinheiro, 2010. Disponível em: <<http://www.atlasbrasil.org.br/>>. Acesso em: 20 jan. 2015.

BOTTENTUIT JUNIOR, João Batista; SANTOS, Camila Gonçalves. Revisão sistemática da literatura de dissertações sobre a metodologia WebQuest. **Revista EducaOnline**, Rio de Janeiro, v. 8, n. 2, maio/ago. 2014.

BRASIL. Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica. **Formação de professores do ensino médio, etapa I - caderno II: o jovem como sujeito do Ensino Médio**. Paulo Carrano, Juarez Dayrell (org.). Curitiba: UFPR/Setor de Educação, 2013.

COSTA, Fernando Albuquerque; CARVALHO, Ana Amélia Amorim. WebQuests: oportunidades para alunos e professores. In: CARVALHO, Ana Amélia Amorim (Org.). **Actas do Encontro sobre WebQuest**. Braga, Portugal: CIEed, 2006.

DODGE, Bernie. **Webquest: uma técnica para aprendizagem na rede internet**. 1995. Disponível em: <http://www.webquest.futuro.usp.br/artigos/textos_berniedodge.html>. Acesso em: 18 out. 2013.

FERREIRA, Andréia de Assis. **Desenvolvimento profissional de professores de História: estudo de caso de um grupo colaborativo mediado pelas tecnologias de informação e comunicação aplicadas à educação**. 2010. 259 f. Tese (Doutorado em Educação), Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, Brasil.

FERREIRA, Carlos Augusto Lima. Ensino de História e a incorporação das novas Tecnologias da Informação e Comunicação: uma reflexão. **Revista de História Regional**, Ponta Grossa, v. 4, n. 2, p. 139-157, inverno de 1999.

GIOVANNI, Adaiane. **As tecnologias no ambiente escolar: estudo sobre o desempenho dos alunos do 3º ano do ensino médio com a metodologia WebQuest**. Dissertação (Mestrado Interdisciplinar em Sociedade e Desenvolvimento). Universidade Estadual do Paraná, 2016.

GONSALES, Priscila. Recursos educacionais abertos, formação de professores e o desafio de educar na cultura digital. In: COMITÊ GESTOR DA INTERNET NO BRASIL – CGI.br. **Pesquisa sobre o uso das Tecnologias de Informação e Comunicação nas escolas brasileiras – TIC Educação 2013**. São Paulo: CGI.br, 2014. Coord. Alexandre F. Barbosa, p. 53-59. Disponível em: <<http://cetic.br/media/docs/publicacoes/2/tic-educacao-2013.pdf>>. Acesso em: 21 dez. 2014.

HAHN, Fábio André; GIOVANNI, Adaiane. Iniciação à docência de ensino de História – desafios na contemporaneidade. **Revista Ibero-Americana de Estudos em Educação**, v. 10, p. 430-444, 2015.

HAHN, Fábio André. É possível aprender história com a metodologia WebQuest?. In: BUENO, André; ESTACHESKI, Dulceli; CREMA, Everton. (Org.). **Para um novo amanhã: visões sobre aprendizagem histórica**. Volume 1. 1. ed. Rio de Janeiro: Sobre Ontens, 2016. p. 96-106.

MARTINS, Hugo Manuel Oliveira. **A WebQuest como recurso para aprender História: um estudo sobre significância histórica com alunos do 5º ano**. 263 f. 2007. Dissertação (Mestrado em Educação) Universidade do Minho, Braga, Portugal.

MERCADO, Luís Paulo Leopoldo. **Experiências com Tecnologias de Informação e Comunicação na Educação**. Maceió, AL: Edufal, 2006, 245 p.

MOREIRA, Carla Luísa Santos. **A WebQuest na aprendizagem da história e da geografia**. 2009. 92 f. Dissertação (Mestrado em Ensino de História e Geografia), Universidade do Minho, Portugal.

NADAI, Elza. O ensino de História no Brasil: trajetória e perspectiva. **Revista Brasileira de História**, São Paulo, v. 14, n. 25/26, p. 143-162, set. 1992 a ago. 1993.

PADILHA, Márcia. Das tecnologias digitais à educação: nova cultura e novas lógicas para a formação docente. In: COMITÊ GESTOR DA INTERNET NO BRASIL – CGI.br. **Pesquisa sobre o uso das Tecnologias de Informação e Comunicação nas escolas brasileiras – TIC Educação 2013**. São Paulo: CGI.br, 2014. Coord. Alexandre F. Barbosa. Disponível em: <<http://cetic.br/media/docs/publicacoes/2/tic-educacao-2013.pdf>>. Acesso em: 21 dez. 2014.

RÜSEN, Jörn. **História viva: Teoria da História III: formas e funções do conhecimento histórico**. Brasília, DF. Editora da UnB, 2010 (1ª reimpressão).

SANTOS, Camila Gonçalves dos. Reflexões acerca do ensino baseado em tarefas como aporte teórico para a metodologia WebQuest. **Revista Contextos Linguísticos**, Espírito Santo, v. 7, p. 62-78, 2013.

SÁ, Ricardo Antunes de; ENGLISH, Estela. Tecnologias digitais e formação continuada de professores. **Revista Educação**, Porto Alegre, v. 37, n. 1, p. 63-71, jan./abr. 2014.

Recebido em: 04 de setembro de 2017.

Aprovado em: 20 de novembro de 2017.