

CONEXOS: DESAFIOS DA FORMAÇÃO DOCENTE EM UM MUNDO HIPERCONECTADO¹

Talitta Tatiane Martins Freitas²

Petrus Alves Freitas³

RESUMO

Esta comunicação apresenta os resultados parciais do projeto “CoNexos: TDICs em tempos pós ensino remoto emergencial”, aprovado no Edital FAPEMAT/CNPq N. 001/2022 Programa de Apoio à Fixação de Jovens Doutores no Brasil, e tem por objetivo discutir os desafios e caminhos percorridos na formação de futuros docentes no que diz respeito aos usos de Tecnologias Digitais da Informação e da Comunicação (TDICs). Apesar dessa discussão ter se tornado muito presente nos últimos anos, especialmente com o ensino remoto emergencial e com a implementação da BNCC, sabe-se que o uso de tecnologias e de materiais audiovisuais em sala de aula não é, necessariamente, uma novidade. As chamadas “novas tecnologias” estão, há algumas décadas, ocupando espaços significativos na vida das pessoas e, por sua vez, têm chamado a atenção do campo educacional por seu potencial pedagógico, seja na elaboração de dispositivos regulatórios da educação, seja no cotidiano desses profissionais. Nesse sentido, através do levantamento e sistematização desses dispositivos educacionais, buscou-se apresentar de que maneira os processos de ensino-aprendizado têm sido direcionados quanto ao uso de TICs e, especialmente na formação docente. A partir de tais discussões, a experiência na disciplina extensionista “Linguagens e TDICs no ensino de História”, do curso de História da Universidade Federal de Rondonópolis, apresentou-se como ponto de reflexão de práticas significativas do uso de tecnologias em sala de aula, compreendendo a importância de investimento na formação de futuros docentes que poderão atuar na educação básica.

Palavras-chave: TDICs, Dispositivos educacionais, formação docente, extensão.

INTRODUÇÃO

A Cultura digital, de acordo com Henry Jenkins (2009), pode ser definida como um conjunto de todas as manifestações humanas que são produzidas, veiculadas ou transformadas com a mediação de aparelhos eletrônicos. Trata-se, portanto, de uma

¹ O presente texto apresenta resultados parciais do projeto de pesquisa e inovação tecnológica “CoNexos: TDICs em tempos pós ensino remoto emergencial”, aprovado no Edital FAPEMAT/CNPq N. 001/2022 Programa de Apoio à Fixação de Jovens Doutores no Brasil

² Doutora em História e docente do curso de História da Universidade Federal de Rondonópolis. Coordenadora do projeto de pesquisa e inovação tecnológica “CoNexos: TDICs em tempos pós ensino remoto emergencial”, financiado pela FAPEMAT/CNPq, edital 001/2022 Programa de Apoio à Fixação de Jovens Doutores no Brasil. Supervisora do LAPRAS (Laboratório de Práticas do ICHS) e membro do grupo de pesquisa/CNPq Usos e desusos das Linguagens Artísticas. E-mail: talitta.freitas@ufr.edu.br

³ Doutor em Economia e docente do curso de Ciências Econômicas da Universidade Federal Rural de Pernambuco. Bolsista de Pós-Doutorado Júnior do projeto de pesquisa e inovação tecnológica “CoNexos: TDICs em tempos pós ensino remoto emergencial”, financiado pela FAPEMAT/CNPq, edital 001/2022 Programa de Apoio à Fixação de Jovens Doutores no Brasil. Membro pesquisador do Núcleo Interdisciplinar de Estudos e Pesquisas sobre Marx e o Marxismo (Niep-Marx/UFF). E-mail: petrus.alves@ufrpe.br

“cultura de convergência”, uma vez que essas tecnologias digitais permitem a criação de diferentes discursos, com formatos distintos e que se movimentam em variadas direções, permitindo aos usuários interagirem com o universo midiático através de reformulações, mixagens e/ou distribuição de conteúdos para outros formatos. Sendo um produto cultural, é importante destacar que as mídias carregam em si aspectos simbólicos que são “[...] capazes de intervir no curso dos acontecimentos, de influenciar ações dos outros e produzir eventos por meio da produção e da transmissão de formas simbólicas”. (Thompson, 2002, p. 24.)

Considerando o seu meio de difusão, sublinha-se que a Internet é apenas um meio (uma via), assim como são os celulares, a televisão, o rádio e as tecnologias (tanto digitais como analógicas). Nesse sentido, é possível afirmar que “[...] a Internet tem afirmado sua especificidade como meio de comunicação”. (Castells, 2003, p. 164.) É fato que essas novas formas de TDICs modificam as relações sociais, bem como as formas de busca e acesso à informação, de criação de conteúdos, de interação e de consumo, apontando para um contexto cultural mais colaborativo, participativo e, em tese, mais democrático.

Entretanto, o simples acesso à tecnologia e ao ambiente online não garantem aos sujeitos todas essas potencialidades, visto que a apropriação tecnológica e o letramento digital/midiático ainda são grandes desafios para a sociedade do século XXI, pois não se trata de processos naturais adquiridos com a simples navegação online. Ao contrário, o seu domínio exige a compreensão das especificidades de funcionamento das plataformas online, dos processos envolvidos na criação de conteúdos (sejam eles midiáticos ou textuais), do consumo crítico dos materiais disponibilizados, das responsabilidades no compartilhamento de notícias e informações disponibilizadas na internet.

Nesse sentido, podemos afirmar que o “mundo virtual” não é apenas a transposição de elementos que existem no mundo analógico para o formato digital sem maiores consequências, mas a elaboração de uma linguagem discursiva própria, de uma nova forma de expressão, que atravessa os campos imagéticos, sonoros e corporais, mediada por um equipamento eletrônico que, por sua vez, modifica as relações sociais. Os pesquisadores José Armando Valente e Maria Elizabeth Bianconcini de Almeida (2014) designam “letramento digital” como o domínio/aprendizado sobre/para as TDIC no sentido possibilitar que o usuário seja capaz de usar essa tecnologia em práticas sociais, não sendo, assim, “um mero apertador de botão”, (Valente; Almeida, 2014.) ou seja, um alfabetizado digital que sabe acessar algumas plataformas e aplicativos, mas não é capaz de inferir criticamente sobre elas. Para tanto, é necessário o investimento em espaços

educacionais de qualidade, que além de proporcionar certo domínio tecnológico, promova também aplicações e experiências como oportunidades de reflexão, criatividade e criticidade. (Santos; Rochadel, 2017.)

Pensando nessas questões que atravessam a nossa contemporaneidade, o presente texto busca apresentar os resultados parciais da pesquisa em andamento “CoNexos: TDICs em tempos pós ensino remoto emergencial”, desenvolvida na Universidade Federal de Rondonópolis. Para tanto, buscou-se inicialmente apresentar a discussão sobre as tecnologias da informação e comunicação a partir dos dispositivos educacionais homologados ao longo dos anos 1990 e primeiras décadas do século XXI. Realizando esse breve levantamento bibliográfico, buscou-se apresentar a experiência didática em uma disciplina extensionista denominada “Linguagens e TDICs no ensino de História”, do curso de licenciatura em História da Universidade Federal de Rondonópolis. A partir dos relatos de experiência, o objetivo é compartilhar como o uso de tecnologias em sala de aula infere na formação de futuros docentes, desde que os seus objetivos estejam delineados e direcionados para a formação de profissionais críticos, autônomos e comprometidos em enfrentar os desafios que se apresentam cotidianamente no âmbito escolar.

METODOLOGIA

Considerando-se as especificidades dos resultados apresentados neste texto, a metodologia adotada partiu da revisão bibliográfica qualitativa a respeito do tema de formação docente para o uso de tecnologias digitais da informação e comunicação, associada à escrevivência. Dessa forma, o pressuposto é apresentar reflexões que envolvam teoria e prática, em um processo não hierárquico e que pressupõe a sua indissociabilidade.

Por sua vez, a escrevivência é uma metodologia inovadora e poderosa que oferece novas possibilidades para a produção de conhecimento nas Ciências Humanas e Sociais, ao construir conhecimentos a partir da experiência, desafiando a visão objetiva e universalizante da ciência. Cunhado pela escritora Conceição Evaristo, essa metodologia ultrapassa a simples premissa de escritas de relatos pessoais, mas incorpora as vivências coletivas, as memórias ancestrais e as experiências compartilhadas por um grupo social (no caso específico, as experiências narradas pelos graduandos de história durante a disciplina de Linguagens e TICs no ensino de História).

RESULTADOS E DISCUSSÃO

Vivemos em uma sociedade hipermidiática, na qual a ideia de conectividade se faz cada vez mais presente no cotidiano, especialmente na vida daqueles que não experienciaram o analógico. Para essa “geração digital”, a tecnologia é uma extensão da sua forma de conhecer e experimentar o mundo, através da mediação de diferentes dispositivos eletrônicos que permitem a transposição de barreiras físicas e geográficas para o consumo de diferentes tipos de informações, produtos midiáticos e interações pessoais.

Segundo os dados disponibilizados pelo IBGE, em sua pesquisa “Acesso à internet e à televisão e posse de telefone móvel celular para uso pessoal” (IBGE, 2022), feita em 2021, mais de 90% dos lares brasileiros possuem algum tipo de acesso à internet, 6% a mais em comparação com 2019, o que aponta para o fato de que, ano após ano, essa tem se tornado uma das preocupações do orçamento doméstico de significativa parcela da população. Ainda de acordo com essa pesquisa, na região centro-oeste, 94,4% dos lares urbanos e 82,4% dos lares rurais possuem conectividade através de algum aparelho digital (televisão, computador, tablet ou celular). Por sua vez, considerando os números absolutos, observou-se que os indicadores por condição de estudante apontam para um expressivo consumo de vídeos, séries e filmes, chegando a 95% da finalidade do acesso ao mundo virtual. (IBGE, 2022)

Pensar nessa realidade de vidas conectadas através de aparelhos eletrônicos requer, dentre outros aspectos, repensar a forma como as novas gerações têm buscado informações e conhecimentos, bem como a própria instituição escolar e, conseqüentemente, a formação docente. Apesar da integração das Tecnologias da Informação e Comunicação (TICs) no ambiente escolar ser um tema cada vez mais presente nas discussões sobre educação no Brasil, especialmente após o período pandêmico de Covid-19, não significa que a discussão tenha surgido apenas nos últimos quatro anos. Ao contrário, ao longo das últimas três décadas, diversas leis e diretrizes foram instituídas com o objetivo de fomentar o uso pedagógico das TICs e de garantir que os professores estejam preparados para essa nova realidade que já se anunciava em meados dos anos 1980-90.

Observando os dispositivos jurídicos, a Constituição Federal de 1988 já estabelece o direito à educação de qualidade e à valorização dos profissionais da educação, o que impulsiona a busca por novas ferramentas e metodologias no campo

educacional alinhadas com os desafios dessa recém sociedade redemocratizada. A partir desses pressupostos, a promulgação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB/96, Lei 9.394) estabelece diretrizes curriculares para a oferta educacional brasileira, sendo considerada um marco legal por definir os princípios, objetivos e organização da educação nacional, desde a educação básica até o ensino superior. Como complemento à LDB, foram publicados os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs), em 1998, e o Plano Nacional de Educação, Lei Nº 10.172 de 9 de janeiro de 2001, buscando redimensionar as práticas docentes, indicando as inúmeras possibilidades de se desenvolver um ensino significativo e atrelado com as demandas sociais nesse fim e início de um novo século, propondo que o conhecimento seja um processo de construção de sentidos e enfatizando a necessidade de utilização novas tecnologias da informação e da comunicação, especialmente com o uso de computadores e de filmes.

Uma das características das PCNs é o direcionamento da educação atrelada à formação para o mundo do trabalho e do consumo, considerando-se as mudanças tecnológicas já em curso. Nesse sentido, o computador é visto como um instrumento de aprendizagem que gera inovação no ensino e que possibilita a instrumentalização dos estudantes para as demandas sociais presentes e futuras.

Alinhada a essas perspectivas, a criação de 1997 do Programa de Informática nas Escolas (ProInfo), pelo Ministério da Educação (MEC), promover o uso pedagógico das tecnologias de informação e comunicação (TICs) nas escolas públicas de educação básica do Brasil, tendo como objetivo equipar as instituições escolares com salas de informática e ampliar o acesso à internet. No entanto, a criação deste programa não significou, na prática, que todas as escolas foram equipadas ou que tais tecnologias passaram a fazer parte do cotidiano das práticas educacionais. Isso porque, a simples presença de tecnologias, das mais simples às mais avançadas, não pode ser considerada tábua de salvação do ensino, especialmente quando não existe um investimento amplo na formação inicial e continuada dos professores.

Compreendendo essas necessidades, bem como acompanhando as mudanças que se dão com a Tecnologias da Informação e Comunicação, dez anos após a sua criação o ProInfo passa por uma nova reestruturação, ampliando o seu raio de atuação e passando a integrar novas mídias. No âmbito do Programa de Desenvolvimento da Escola (PDE), o ProInfo mudou a sua nomenclatura passando a denominar “Programa Nacional de Tecnologia Educacional”, criado pelo Decreto n. 6.300, de 12 de dezembro de 2007,

passando a ter eixos de ações direcionadas à capacitação docente para o uso de TICs na Educação e à oferta de conteúdos educacionais e de outras mídias.

Buscando atingir tais objetivos, o MEC disponibilizou uma “cartilha” que propõe instruções gerais e específicas que deveriam ser seguidas por escolas urbanas e rurais, visando a construção de laboratórios de informática “ideais”. Nesse manual, foram definidos desde o quantitativo de equipamentos até a sua disposição no espaço, com layouts que promoveriam uma melhoria no uso de tais equipamentos. Todavia, a elaboração desse instrumento, por vezes, desconsidera as especificidades das instituições escolares (urbanas e rurais) e, ao mesmo tempo, a autonomia docente que ultrapassa a mera organização de computadores em um espaço físico. Em outros termos, a publicação da cartilha sugere que há uma dissociação dos aspectos técnicos dos aspectos pedagógicos, pois o uso de computadores (ou de qualquer tecnologia) requer mudanças nos paradigmas escolares, na relação entre docentes e estudantes, bem como nos processos de construção do conhecimento. Dessa forma, não basta apenas que haja a transposição dos conteúdos e metodologias que tradicionalmente faziam parte do universo educacional, mas alterações baseadas nos interesses dos agentes que compõem e dão significado ao cotidiano escolar.

Como pode ser observado, os dispositivos educacionais apresentados apontam para a importância da utilização de tecnologias da informação e comunicação no ambiente escolar, mesmo que nesses primeiros programas a preocupação recaía mais na compra de equipamentos do que, necessariamente, em mudanças de paradigmas educacionais que estejam atreladas às transformações vivenciadas por essa sociedade cada vez mais conectada. No que diz respeito à formação inicial de docente, em nível superior, no início do século XXI são criadas diretrizes curriculares que direcionam a construção de novos Projetos Pedagógicos de Curso (PPC), separadas por área de conhecimento.

De acordo com as Diretrizes para a Formação Inicial de Professores da Educação Básica em cursos de nível superior (2000), as transformações que ocorrem na educação básica no Brasil acarretam grandes desafios para a formação docente, requerendo novas concepções sobre educação, revisões e atualizações nas teorias sobre aprendizagem, bem como pensar “[...] o impacto da tecnologia da informação e das comunicações sobre os processos de ensino e de aprendizagem, suas metodologias, técnicas e materiais de apoio.” (Brasil, 2000, p. 5) Associado ao mundo do trabalho, às transformações no campo da economia e de tensões entre os interesses do mercado e de capital e de interesses

sociais, o documento busca delinear os complexos desafios que se apresentam à educação de forma geral e, em especial, à formação docente.

O documento ainda reconhece o abismo existente entre o perfil de professor que a contemporaneidade exige e o perfil que a realidade gerou até o momento. Esse descompasso requer investimento na formação profissional, o que não é, sem sombra de dúvidas, uma tarefa fácil de se concretizar, seja pelas alterações nos processos de formação de novos professores, seja pela necessidade de se garantir que os docentes que atuam em escolas sem a formação adequada possam ter acesso ao ensino superior. No que diz respeito às tecnologias da informação e comunicação, esse descompasso entre a realidade e a formação ainda se apresentam de maneira mais substancial, visto que:

Com abordagens que vão na contramão do desenvolvimento tecnológico da sociedade contemporânea, os cursos não preparam os professores para atuarem como fonte e referência dos significados que seus alunos precisam imprimir ao conteúdo da mídia. Presos às formas tradicionais de interação face a face, na sala de aula real, os cursos de formação ainda não sabem como preparar professores que vão exercer o magistério nas próximas duas décadas, quando a mediação da tecnologia só vai ampliar e diversificar as formas de interagir e compartilhar, em tempos e espaços nunca antes imaginados. (Brasil, 2000, p. 31-32)

Apesar de tais preocupações já existirem no início do século XXI, observa-se que ela muitas vezes não foi materializada nos Projetos Pedagógicos de Cursos com habilitação em licenciatura, especialmente quando observamos as ementas disciplinares e as metodologias de ensino empregadas. Dessa forma, compreendida como uma “habilidade” transversal, o uso de TICs ou de mídias acaba por ser trabalhada através de iniciativas individuais de docentes que pesquisam essas temáticas ou possuem predileção pessoal. Ao ser trabalhada nessa perspectiva, a formação de professores para o uso de tecnologias em sala de aula se torna vaga e sem um propósito previamente definido, inferindo diretamente nos processos educacionais das gerações de estudantes que acessam a educação básica.

Diante de todo exposto, percebe-se duas condições sine qua non no campo educacional considerando-se a questão das tecnologias da informação e comunicação, especialmente agora que parte delas se torna digital: acesso a equipamentos e formação direcionada não apenas para o seu uso técnico, mas prioritariamente para pensar o espaço que as mesmas ocupam na sociedade atual. A partir desse quadro, torna-se oportuno apresentar a experiência vivenciada com a disciplina de “Linguagens e TDICs no ensino

de História”, disciplina obrigatória da grade curricular do curso de História, da Universidade Federal de Rondonópolis (UFR).

O curso de Licenciatura em História tem uma trajetória de quase quarenta anos, sendo um dos primeiros cursos criados no extinto campus da Universidade Federal de Mato Grosso. Sendo assim, sua trajetória é marcada pelas diversas mudanças ocorridas na sociedade brasileira, tanto no que diz respeito ao campo da educação como na perspectiva historiográfica. Apesar dessa longa tradição e excelência na formação docente, até o ano de 2023 não havia na grade curricular do curso disciplinas obrigatórias específicas para a discussão acerca de linguagens artísticas e de tecnologias digitais da informação e comunicação. Tais discussões ocorriam de maneira transversal em outros componentes curriculares, a partir da iniciativa dos docentes que continuam buscando, ano após ano, repensar suas metodologias e ferramentas pedagógicas mobilizadas em sala de aula. No processo de reformulação do PPC, finalizado no ano de 2023, alterações significativas foram aprovadas na composição da grade curricular e que ultrapassam as demandas obrigatórias dos dispositivos educacionais, como a alteração do ordenamento cronológico na oferta das disciplinas (do mais presente para o passado mais longínquo); a tentativa de manter a equidade entre história da europa, com a do continente africano e do sul global; a introdução de disciplinas específicas para estudos de gênero e sexualidades, história da arte e da cultura indígena; além de componente curricular destinado à formação para o uso de linguagens artísticas e tecnologias digitais da informação e comunicação.

Sobre essa última, trata-se de uma disciplina com carga horária extensionista que visa atender o que rege a Resolução CNE/CES nº 7, de 18 de dezembro de 2018, que determina que pelo menos 10% da carga horária curricular seja destinada às atividades de extensão. Ou seja, a formação precisa estar alinhada e direcionada para a execução de um projeto de ação que envolva a comunidade externa à universidade, especificamente estudantes e professores da educação básica. Visando garantir o protagonismo dos graduandos, a escolha metodologia adotada tem sido a do planejamento dialógico inspirado em Paulo Freire, incentivando que esses futuros docentes desenvolvam autonomia e proatividade nos seus processos de ensino-aprendizado, em todas as etapas que envolvem o componente curricular.

Na prática, isso significa que todos os estudantes matriculados se envolvem com o planejamento das ações e das formações, com as dinâmicas que serão mobilizadas, escolhem as ações extensionistas que serão realizadas, fazem a aproximação com o

ambiente escolar com a finalidade de construir estratégias pedagógicas que gerem interesse e que tenham significado. Nesse processo, o papel do docente responsável pelo componente curricular é profundamente alterado, passando a ser orientador/coordenador dos processos educativos em uma relação muito mais horizontal na tomada de decisões. Essa perspectiva pedagógica busca, fundamentalmente, educar conscientizando a partir da contextualização dos conteúdos trabalhados na sala de aula, criando-se um espaço democrático, aberto ao diálogo, ao respeito a todas as formas de vivência e que possibilite uma educação crítica.

Tendo isso em mente, os estudantes da disciplina, no semestre de 2024/1, foram encorajados a elaborar um projeto extensionista que envolvesse linguagens artísticas, TDICs e ensino de História. Pensado logo nas primeiras semanas do semestre, o projeto inicialmente proposto lidou com as concepções pré-estabelecidas sobre esses três campos inter relacionados, somado ao desafio de envolver a comunidade externa. Empolgados na mesma medida dos seus medos, a turma elaborou um projeto de “Feira Cultural” a ser realizada em praça pública, com uma batalha de rap (com letras que versassem sobre fatos/aspectos históricos), banca de venda de livros com a renda destinada ao Rio Grande do Sul e materiais impressos sobre a história de Rondonópolis. Como atividades avaliativas, todo o processo deveria ser registrado em um relatório de escrevivência, no qual, a cada semana, era necessário registrar as atividades desenvolvidas, os processos formativos vivenciados e refletir sobre as implicações dessas experiências na futura atuação como docentes. Ao lado disso, considerando que o componente curricular ainda previa horas destinadas à Prática enquanto Componente Curricular, era necessária a produção de produtos que envolvessem um dos temas tratados ao longo dos encontros e que estivessem relacionados com a educação básica.

Feitas essas escolhas iniciais, passou-se a discutir coletivamente acerca das formações necessárias para se atingir os objetivos propostos, chegando-se a reuniões formativas com discussões bibliográficas, cine debates, atividades de pesquisa, bem como oficinas práticas sobre produção de vídeos, fotografias e podcasts. Concomitantemente, as reuniões de planejamento (gerais e de grupos) foram previstas para o acompanhamento das diferentes atividades que envolviam o projeto de extensão e, quando necessário, rever as escolhas feitas inicialmente. Nas reuniões formativas, debateu-se sobre o uso de linguagens artísticas em sala de aula, algoritmos e inteligência artificial, infocracia, colonialismo de digital, consumo midiático e as implicações para o ensino de história, dentre outros temas. As oficinas, por sua vez, subsidiaram formação sobre semiótica,

letramento midiático e digital, uso de óculos de realidade virtual, composição fotográfica e noções de edição de vídeos e de podcasts. Para subsidiar tais formações, a disponibilidade de equipamentos do Laboratório de Práticas (LAPRAS), vinculado ao Instituto de Ciências Humanas e Sociais/ICHS-UFR, foi de extrema importância, não apenas pela disponibilidade de tecnologias eletrônicas voltadas para o campo educacional, mas especialmente por permitir que os estudantes explorassem possibilidades que inicialmente não vislumbradas.

E foi ao longo do processo, testando e se permitindo pensar nos significados dos processos formativos vivenciados, que os estudantes da disciplina aprenderam na prática a necessidade de repensar seus planejamentos a partir das demandas e de situações concretas. A Feira Cultural foi repensada para o ambiente escolar voltada para estudantes de diferentes séries/anos; a batalha de rap deu lugar a documentos escritos sobre diferentes instituições da cidade (correio velho, centro histórico, escolas, praças, etc) acompanhados de produções sonoras que podiam ser acessadas por QR Code; os materiais impressos deram lugar a uma mostra fotográfica formada por imagens de arquivos e fotografias produzidas pelos próprios graduando, dispostas no espaço com a ajuda de fios de nylon; papéis envelhecidos narravam histórias reais e fictícias, que envolviam a história do cotidiano; os óculos de realidade virtual possibilitaram apresentar museus e acervos distantes geograficamente; os banners e materiais disponibilizados, propiciaram espaços para a escrita e reflexão sobre o que é e como se aprende História. A pedido da instituição escolar, a ação extensionista foi repensada para atender a toda a escola, em três turnos de funcionamento, o que possibilitou que cerca de 400 estudantes pudessem conhecer um pouco mais sobre a própria cidade e repensar o papel da formação em história nos seus cotidianos.

Agora, vejamos parte desses processos pelo olhar dos graduandos:

Estudante 01: Foi um momento muito gratificante ver que a nossa ideia de extensão estava acontecendo, ver que a maioria das crianças estavam curiosas e interessadas pelo o que tínhamos feito. O momento fluiu de uma maneira tranquila e rápida, os alunos conseguiram aprender mais sobre Rondonópolis e ainda se enxergar como parte da história da cidade. Eles gostaram muito de usar os óculos de realidade virtual, fizeram uma fila enorme para isso, acho que quando a tecnologia anda junto da educação, conseguimos entender a importância de uma matéria voltada para isso no nosso curso.

Estudante 02: Esta disciplina mudou como analiso e julgo as coisas que ocorrem ao meu redor, na explicação da professora que me prende bastante, mas suas vivências e experiências compartilhadas em sala, que fazem em conjunto com o conteúdo

apresentando uma forma de se conectar comigo. Diante a isso nos planos de aula feitos durante o período, sempre me perpétuo na forma de inserir as tdics.

Estudante 03: Junto aos alunos da Escola Elizabeth, consegui me identificar mais uma vez como professora, e me ver totalmente nessa área. Meu sorriso era de orelha a orelha em cada momento do evento. Além de conseguir passar para alguns alunos aquilo que eu queria, mostrar a universidade como uma possibilidade, e mais ainda mostrar o curso de História como uma ótima formação.

Como docente formador de futuros docentes, é gratificante poder acompanhar os processos de descoberta de recursos pedagógicos, poder auxiliar nos momentos de incerteza e direcionar as práxis desenvolvidas dentro e fora de sala de aula, respeitando as particularidades dos sujeitos envolvidos e buscando tornar o ensino algo significativo, que ultrapassa conteúdos e habilidades. Nesse caminho, as tecnologias não foram vistas como fins em si mesmas, mas como meios para se alcançar algo que independe de óculos de realidade virtual ou qualquer outro equipamento eletrônico. É um pequeno passo, porém significativo, de materializar a indissociabilidade entre ensino-pesquisa-extensão, bem como aquilo que há décadas os dispositivos educacionais apontam como discurso sobre o uso de tecnologias da informação e comunicação.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ao longo deste texto, buscou-se apresentar como o ensino pode se beneficiar das TDICs para promover práticas pedagógicas inovadoras e críticas. Não se trata de um tema extremamente recente, como pode ser demonstrado através dos dispositivos que direcionam a educação em âmbito nacional, mas que ainda carece de discussões para que haja de fato uma transformação na maneira como as instituições escolares mobilizam tecnologias voltadas às práticas de ensino, bem como de formação docente, inicial e continuada, para que se ultrapasse a questão meramente técnica. A disciplina “Linguagens e TDICs no ensino de História” serviu como estudo de caso que pode inspirar outros docentes, especialmente na habilitação de licenciatura. O estudo destaca a importância de novas abordagens de formação que integram teoria e prática, passando a formar professores que estão preparados para o ambiente digital e suas demandas.

AGRADECIMENTOS

Agradecemos o financiamento do projeto de pesquisa “CoNexos: TDICs em tempos pós ensino remoto emergencial”, viabilizado pela FAPEMAT em parceria com o CNPq. Além disso, o mais sincero muito obrigada aos estudantes do terceiro semestre do curso de História da Universidade Federal de Rondonópolis, por fazerem do componente curricular “Linguagens e TDICs no ensino de História” uma experiência na docência tão significativa. Agradecemos ainda à Escola Estadual Professora Elizabeth Maria Bastos Mineiro por acreditar no potencial do projeto e nos acolher tão bem.

REFERÊNCIAS

BRASIL. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 23 dez. 1996.

BRASIL. Ministério da Educação. Proposta de diretrizes para a Formação Inicial de Professores da Educação Básica em cursos de nível superior. Brasília, DF, maio de 2000. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/basica.pdf>

BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros curriculares nacionais: terceiro e quarto ciclos do ensino fundamental: introdução aos parâmetros curriculares nacionais /** Secretaria de Educação Fundamental. – Brasília: MEC/SEF, 1997.

CASTELLS, Manuel. **A galáxia da Internet: Reflexões sobre a Internet, os negócios e a sociedade.** Rio de Janeiro: J. Zahar, 2003.

IBGE. **Acesso à internet e à televisão e posse de telefone móvel celular para uso pessoal em 2021.** Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios Contínua, 2022. Disponível em: https://biblioteca.ibge.gov.br/visualizacao/livros/liv101963_informativo.pdf. Acesso em: 15 Mar. 2023.

JENKINS, Henry. **Cultura da Convergência.** 2 ed. São Paulo: Aleph, 2009.

SANTOS, Gladis da Silva Vale dos; ROCHADEL, Willian. Narrativas Digitais na Formação de Educadores: Possibilidades de Autoria com o Podcast. **Revista Tecnologias na Educação**, v. 21, ano 9, Out. 2017. Disponível em: <http://tecedu.pro.br/wp-content/uploads/2017/10/Art2-vol.21-Edi%C3%A7%C3%A3o-Tem%C3%A1tica-V-Outubro-2017.pdf>. Acesso em: 15 Mar. 2023.

THOMPSON, John B. Comunicação e Contexto Social. In: _____. **A mídia e a Modernidade: uma teoria social da mídia.** 5 ed. Petrópolis: Vozes, 2002.

VALENTE, José Armando; ALMEIDA, Maria Elizabeth Bianconcini de. Narrativas digitais e o estudo de contextos de aprendizagem. **Em Rede**, Revista de Educação à Distância, v.1, n. 1, 2014. Disponível em: <https://www.aunirede.org.br/revista/index.php/emrede/article/view/10/22>. Acesso em: 15 Mar. 2023.