

UNIVERSIDADE DE TAUBATÉ
Rafael Alberto Gomez Brito de Siqueira e Silva

**A PERCEÇÃO DOS ESTUDANTES QUANTO A
APLICABILIDADE DO USO DO *SOFTWARE GENIALLY*
PARA O ENSINO DE HISTÓRIA NA EDUCAÇÃO BÁSICA**

Taubaté – SP

2023

Rafael Alberto Gomez Brito de Siqueira e Silva

**A PERCEPÇÃO DOS ESTUDANTES QUANTO A
APLICABILIDADE DO USO DO *SOFTWARE GENIALLY*
PARA O ENSINO DE HISTÓRIA NA EDUCAÇÃO BÁSICA**

Pesquisa apresentada à Banca de Defesa da Universidade de Taubaté, requisito para obtenção do Título de Mestre pelo Mestrado Profissional em Educação Universidade de Taubaté.

Área de Concentração: Educação

Linha Pesquisa: Formação Docente e Desenvolvimento Profissional.

Orientadora: Profa. Dra. Suzana Lopes Salgado Ribeiro

Taubaté – SP

2023

**Grupo Especial de Tratamento da Informação – GETI
Sistema Integrado de Bibliotecas – SIBi
Universidade de Taubaté - UNITAU**

S586p Silva, Rafael Alberto Gomez Brito de Siqueira e
A percepção dos estudantes quanto a aplicabilidade do uso do
software Genially para o ensino de História na Educação Básica /
Rafael Alberto Gomez Brito de Siqueira e Silva. -- 2023.
144 f. : il.

Dissertação (mestrado) - Universidade de Taubaté,
Pró-reitoria de Pesquisa e Pós-graduação, Taubaté, 2023.
Orientação: Profa. Dra. Suzana Lopes Salgado Ribeiro,
Departamento de Ciências Sociais e Letras.

1. Educação Básica. 2. História – Estudo e ensino. 3. Cultura
digital. 4. TDICS. 5. Softwares. I. Universidade de Taubaté.
Programa de Pós-graduação em Educação. II. Título.

CDD – 370

Ficha catalográfica elaborada pela Bibliotecária Luciene Lopes - CRB 8/5275

RAFAEL ALBERTO GOMEZ BRITO DE SIQUEIRA E SILVA
A PERCEPÇÃO DOS ESTUDANTES QUANTO A
APLICABILIDADE DO USO DO *SOFTWARE GENIALLY*
PARA O ENSINO DE HISTÓRIA NA EDUCAÇÃO BÁSICA

Pesquisa apresentada à Banca de Defesa da Universidade de Taubaté, requisito para obtenção do Título de Mestre pelo Mestrado Profissional em Educação Universidade de Taubaté.

Área de Concentração: Educação

Linha Pesquisa: Formação Docente e Desenvolvimento Profissional.

Orientadora: Profa. Dra. Suzana Lopes Salgado Ribeiro

Data: _____

Resultado: _____

BANCA EXAMINADORA

Prof. (a) Dr. (a) Aléxia Pádua Franco

Universidade Federal de Uberlândia

Assinatura _____

Prof. (a) Dr. (a) Juliana Marcondes Bussolotti

Universidade de Taubaté

Assinatura _____

Prof. (a) Dr. (a) Suzana Lopes Salgado Ribeiro

Universidade de Taubaté

Assinatura _____

AGRADECIMENTOS

Agradeço a minha família pela compreensão e apoio.

Agradeço a minha orientadora Prof.^a Dra. Suzana Lopes Salgado Ribeiro pelas profundas reflexões e apontamentos que muito contribuíram à constituição desse estudo e à minha formação acadêmica.

Agradeço a Banca Examinadora de Qualificação pelas críticas e sugestões que enriqueceram esse estudo.

Também agradeço a Prefeitura Municipal de Taubaté pelo apoio à realização desse curso de Mestrado Profissional em Educação.

“Um ser humano deve transformar informação em inteligência ou conhecimento. Tendemos a esquecer que nenhum computador jamais fará uma nova pergunta”.

Grace Hooper

RESUMO

A presente pesquisa concentra-se na área de atuação da Educação, dentro da linha de pesquisa “Formação docente e desenvolvimento profissional”. Isso posto, temos que o contexto de avanços tecnológicos provocou profundas mudanças sociais nas esferas do trabalho, da cultura e da educação. Diante disso, busca-se a compreensão de novas metodologias de ensino que possam suprir as necessidades pedagógicas das gerações de nativos digitais, tornando o ensino escolar compassado à sociedade tecnológica. Nesse panorama, investiga-se as perspectivas dos estudantes quanto a utilização do *software Genially* para o ensino de História na Educação Básica, por meio de um estudo qualitativo que utilizou entrevistas em profundidade com 10 estudantes do 9º ano da Educação Básica, da disciplina de História, da rede pública municipal de uma escola da região do médio Vale do Paraíba paulista. As entrevistas foram produzidas segundo os critérios teórico-metodológicos da história oral após a experimentação do referido recurso tecnológico, que ocorreu em aulas ministradas pelo próprio pesquisador em uma perspectiva de investigação sobre a própria prática. O *software Genially* é um programa que consiste em uma plataforma *online* especializada em criar conteúdos visuais e interativos, onde se pode inserir textos, imagens, áudios e *links* externos; consistindo em uma possibilidade didático-pedagógica para professores que buscam acrescentar as tecnologias da informação e comunicação no dia a dia escolar. Assim, esse estudo pretendeu analisar as percepções dos estudantes sobre a utilização do *software Genially* como uma ferramenta didático-pedagógica, focando nas facilidades, se promovidas ou não, e nas dificuldades, se encontradas ou não; compreendendo como ocorreu a dinâmica de uma aula mediada pela tecnologia, principalmente no que se refere aos seus potenciais aspectos motivacionais e engajadores, verificando se os alunos associaram o uso do *software Genially* com o aumento da aprendizagem e engajamento, conhecendo, assim, a opinião dos discentes quanto o uso das TDICs como ferramenta didático-pedagógicas. A partir da pesquisa realizada acredita-se que o uso do *software Genially* seja uma ferramenta didática que contribua para a melhora do ambiente de aprendizagem, para o desenvolvimento de maior interação e motivação entre os discentes, para o aumento da aprendizagem em si e da memorização de conceitos históricos. Entretanto, destaca-se que, da forma em que foi utilizado, não se observou o aumento da criticidade após o uso do programa e tampouco o estabelecimento de correlações entre o passado e o presente. Mesmo assim, potencialmente, vê-se o uso desse *software* como uma opção didática adicional capaz de aproximar o ensino escolar às dinâmicas da sociedade digital. A presente pesquisa também teve como resultado a produção de um site orientador para professores, no qual se busca o compartilhamento de ferramentas pedagógicas e o fomento de discussões pertinentes ao uso de tecnologias digitais em sala de aula.

PALAVRAS-CHAVE: Educação Básica. Ensino de História. Cultura digital. TDICS. *Softwares*.

ABSTRACT

This research focuses on the area of Education, within the line of research “Teacher training and professional development”. That said, we have to the context of technological advances caused profound social changes in the spheres of work, culture and education. Given this, we seek to understand new teaching methodologies that can meet the pedagogical needs of generations of digital natives, making school education paced to the technological society. In this scenario, investigate the perspectives of students regarding the use of the Genially software for teaching History in Basic Education, through a qualitative study that conducted in-depth interviews with 10 students in the 9th year of Basic Education, from the discipline of History, from the public school of a school in the middle Vale do Paraíba region of São Paulo. The interviews were produced according to the theoretical-methodological criteria of oral history after experimenting with the aforementioned technological resource, which took place in classes taught by the researcher himself in a perspective of investigation into his own practice. The Genially software is a program that consists of an online platform specialized in creating visual and interactive content, where you can insert texts, images, audios and external links; consisting of a didactic-pedagogical possibility for teachers who wish to add information and communication technologies to everyday school life. Thus, this study intended to analyze the students' observation about the use of Genially software as a didactic-pedagogical tool, focusing on the facilities, whether they liked it or not, and the difficulties, whether they found it or not; understanding how the dynamics of a technology-mediated class occurred, especially with regard to its potentially motivational and engaging aspects, verifying whether students associate the use of Genially software with increased learning and engagement, thus knowing the opinion of students regarding the use of ICTs as a didactic-pedagogical tool. It is believed that the use of the Genially software is a didactic tool that contributes to the improvement of the learning environment, to the development of greater motivation among students, to the increase of learning itself and the memorization of historical concepts. However, it is noteworthy that, in the way it was used, there was no increase in criticality after using the program, nor the establishment of correlations between the past and the present. Even so, potentially, the use of this software is seen as an additional didactic option capable of bringing school education closer to the dynamics of the digital society. This research also resulted in the production of a guidance website for teachers, which seeks to share pedagogical tools and encourage discussions relevant to the use of digital technologies in the classroom.

KEYWORDS: Basic education. History teaching. Digital Culture. ICT. Softwares.

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

Figura 1 – Visão geral quanto aos temas encontrados no panorama das pesquisas analisadas

Figura 2 – Tela inicial do jogo “Contos da República”

Figura 3 – Tela do jogo “Contos da República”

Figura 4 – Tela final do jogo “Contos da República”

Figura 5 – Tela do jogo “Fatos históricos da época”

Figura 6 – Tela inicial do jogo “O quanto você sabe?”

Figura 7 – Tela do jogo “O quanto você sabe?”

Figura 8 – Tela final do jogo “O quanto você sabe?”

Figura 9 – Porcentagem de alunos que conheciam o *software Genially*.

Figura 10 – Porcentagem de alunos que tiveram ou não algum contratempo no uso do *software Genially*.

Figura 11 – Porcentagem de interação em escala de alunos com o *software Genially*, onde 1 significa uma interação muito ruim e 5 uma interação muito boa.

Figura 12 – Porcentagem de motivação em escala de alunos com o uso do *software Genially*, onde 1 significa uma motivação muito ruim e 5 uma motivação muito boa.

Figura 13 – Porcentagem de aprendizagem em escala de alunos com o uso do *software Genially*, onde 1 significa uma aprendizagem muito ruim e 5 uma aprendizagem muito boa.

Figura 14 – Tela inicial do site orientador para professores.

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 – Resultado da pesquisa sobre o uso de *softwares* educacionais na disciplina de História, na Educação Básica, no Portal de Periódicos da CAPES – Data de publicação: últimos 5 anos.

Quadro 2 – Lista dos artigos selecionados a partir das informações do quadro 1.

Quadro 3 – Resultado da pesquisa sobre o uso de *softwares* educacionais na disciplina de História, na Educação Básica, na Biblioteca Digital de Teses e Dissertações.

Quadro 4 – Lista das dissertações selecionadas a partir do quadro 3.

Quadro 5 – Resultado da pesquisa sobre o *software Genially* no Portal de Periódicos da CAPES e no portal *Research Gate*.

Quadro 6 – Resultado da pesquisa sobre o uso de *softwares* e jogos virtuais na Educação Básica no Portal de Periódicos da CAPES – Data de publicação: últimos 5 anos.

Quadro 7 - Lista dos artigos selecionados a partir das informações do quadro 6.

Quadro 8 – Resultado da pesquisa sobre o uso de *softwares* e jogos virtuais na Educação Básica no Banco de Dissertações do Mestrado Profissional em Educação da Universidade de Taubaté. Anos: 2016 até 2021.

Quadro 9 – Lista dos colaboradores que mais experienciaram positivamente e negativamente o uso do *software Genially*.

Quadro 10 – Vantagens e limitações das entrevistas, segundo Gil (1999).

Quadro 11 – Informações sobre as entrevistas.

LISTA DE SIGLAS

AMI	–	Alfabetização Midiática e Informacional
BDTD	–	Biblioteca Digital de Teses e Dissertações
BNCC	–	Base Nacional Comum Curricular
CAPES	–	Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior
CEP/UNITAU	–	Comitê de Ética em Pesquisa da Universidade de Taubaté
EAD	–	Educação à Distância
LDBEN	–	Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional
ONG	–	Organização Não Governamental
TCLE	–	Termo de Consentimento Livre e Esclarecido
TICs	–	Tecnologias da Informação e Comunicação
TDICs	–	Tecnologias Digitais da Informação e Comunicação
TIMS	–	Tecnologias de Informação e Comunicação Móveis Sem Fio
UNITAU	–	Universidade de Taubaté

SUMÁRIO

APRESENTAÇÃO DO MEMORIAL	13
1 INTRODUÇÃO	17
1.1 Relevância do Estudo	20
1.2 Delimitação do Estudo	28
1.3 Problema	28
1.4 Objetivos	29
1.4.1 Objetivo Geral	29
1.4.2 Objetivos Específicos	30
1.5 Organização do Trabalho	30
2 REVISÃO DE LITERATURA	32
<i>Introdução à seção</i>	
2.1 Panorama das pesquisas sobre o tema estudado	32
2.1.2 O uso de <i>softwares</i> para o ensino de História na Educação Básica	32
2.1.3 O uso do <i>software Genially</i> para o ensino de História	44
2.1.4 O uso de <i>softwares</i> na Educação Básica	48
2.2 Considerações sobre o panorama das pesquisas analisadas	53
2.3 Considerações sobre o ensino de História	57
3 METODOLOGIA	66
<i>Introdução à seção</i>	
3.1 Desenho da pesquisa	66
3.2 Participantes	69
3.3 Produção de dados	70
3.4 Análise de dados	73
4 RESULTADOS E DISCUSSÕES	75
4.1 Panorama Geral	75
4.2 O <i>software Genially</i>	82
4.3 Infraestrutura escolar	84
4.4 Interação, motivação, uso de imagens e <i>feedbacks</i>	85
4.5 O desenvolvimento da criticidade, planejamento e o uso da tecnologia pelos “nativos digitais”	93
5 CONSIDERAÇÕES FINAIS	98
6 REFERÊNCIAS	102
7 APÊNDICES E ANEXOS	
APÊNDICE A – Descrição do produto técnico	110
APÊNDICE B – Perguntas do questionário	114

APÊNDICE C – Roteiro para as entrevistas	115
APÊNDICE D – Transcrição das entrevistas	116
ANEXO A – Ofício à Instituição	138
ANEXO B – Termo de Autorização de Uso de Voz	139
ANEXO C – Termo de Consentimento Livre e Esclarecido	141
ANEXO D – Termo de Assentimento Livre e Esclarecido	143

APRESENTAÇÃO DO MEMORIAL

Memoriais de formação são documentos pessoais de gênero narrativo que se baseiam na vivência de estudantes e professores (ou ainda professores estudantes), onde se registram o desenvolvimento do pensamento enquanto aluno e, também, as vivências cotidianas em sala de aula. Os memoriais abarcam as experiências positivas e negativas, as emoções vivenciadas e as descobertas empíricas e epistemológicas, constituindo no registro do desenvolvimento profissional docente construído a partir de uma perspectiva histórica.

Assim, pensar a trajetória docente é remontar o passado. Sabemos que as experiências que tivemos como estudantes influenciam a nossa prática pedagógica atual, formado um sistema de crenças sólido e de difícil transformação. O saber herdado da experiência escolar anterior é muito forte, persistindo através do tempo, e a formação universitária não consegue transformá-lo nem muito menos abalá-lo.

Diante dessas premissas, recordo que ingressei em 2008 no curso de Licenciatura em História da Universidade de Taubaté. Recém-formado do Ensino Médio, tudo era uma grande novidade a começar pela árdua tarefa de trabalhar de dia e estudar de noite. Mas a Universidade representava um mundo de conhecimentos, onde tudo parecia possível e tangível.

Na época, fiz estágios nas Prefeituras Municipais de Tremembé/SP e de Taubaté/SP, sendo essas experiências muito significativas em minha formação. No primeiro, quando algum professor faltava e não havia substituto, os estagiários eram encaminhados para cuidar da sala.

O segundo estágio também proporcionou o contato direto com a sala de aula, pois lecionávamos, em duplas, Informática nas escolas municipais. Acrescentou-se uma demanda nova em relação ao primeiro estágio uma vez que nossas aulas deveriam obedecer a uma sequência didática, cumprindo com um currículo estabelecido pela Secretaria de Educação. Assim, fui adquirindo traquejo docente. Não tenho dúvidas de que esses estágios foram cruciais para a minha formação profissional, constituindo-se quase que uma “residência pedagógica” com experiências como gestão do tempo e do espaço escolar, mediação de conflitos, trabalho em equipe e desenvolvimento da consciência do papel do professor no cotidiano dos alunos.

Por certo, foram momentos muito mais proveitosos que os vivenciados no estágio supervisionado obrigatório, que não se apresentou como um momento marcante em meus

estudos. Cumpri-o na escola que concluíra o Ensino Médio, mas o senti como mera formalidade da legislação vigente.

O contato com o mundo universitário mudou-me de forma rápida, ainda nos primeiros meses já havia me habituado a rotina de aulas noturnas e leituras semanais. O “DCSL” (Departamento de Ciências Sociais e Letras) era como uma segunda casa, onde me sentia acolhido e preparado para aprender. Ali, o enriquecimento cultural foi incalculável. Agradeço aos professores que tive por ter-me permitido essa jornada de aprendizado. Sei que muito do que hoje aplico em sala de aula originou-se nas salas e no salão do Departamento de Ciências Sociais e Letras da UNITAU.

Em meados de 2011 fui aprovado e nomeado no concurso para o cargo de Monitor de Ofícios (Informática) da Prefeitura Municipal de Taubaté. Isso significou o início de meu trabalho como professor com estabilidade, mesmo que no Ensino Profissionalizante. Nesse cargo comecei a me deparar com a realidade da escola pública brasileira. A escola não tinha nenhuma infraestrutura que suportasse curso algum. Tratava-se de um salão oval dividido por armários cinzas pesados e mesas bambas. Minha sala media aproximadamente 2,0m x 3,0m, era um vão entre a cozinha (onde funcionava o curso de culinária) e a copa dos funcionários. Minha lousa era daquelas que as crianças usam para brincar de “escolinha”. Tínhamos cinco computadores amarelos (que em algum momento já foram brancos), dos quais quatro ligavam e três funcionavam. Percebi nesse momento a responsabilidade recair sobre meus ombros, pois não importava sob quais condições, o curso deveria ser ministrado. Nesse momento, senti-me pela primeira vez como o professor de fato: o ente responsável pelo acontecimento do processo pedagógico com ou sem recursos, aquele que deveria ensinar informática mesmo sem computadores disponíveis.

Em 2014 fui nomeado após aprovação em concurso público para o cargo de Professor de História na Rede Estadual de Ensino de São Paulo. Esse foi um acontecimento muito importante em minha carreira, pois era a primeira vez que de fato trabalharia com as humanidades. A escola estadual em que iniciei minhas atividades foi a EE. Prof. João Martins de Almeida, em 2014, na cidade de Pindamonhangaba/SP. Uma escola considerada tradicional, mas que senti permitir total autonomia ao professor. Isso gerou um sentimento de confiança mútua entre a equipe docente e a equipe gestora, sendo fundamental para o sucesso do trabalho lá empreendido. Passei a acumular dois cargos públicos.

No mesmo ano, aos sábados comecei a trabalhar como historiador no Museu Histórico, Folclórico e Pedagógico Monteiro Lobato. Desenvolvi, junto a então Coordenadora do M.H.F.P. Monteiro Lobato, professora Tina Lopes, um projeto de educação patrimonial

chamado “Passeio do Visconde”. Após o levantamento e pesquisa da documentação histórica disponível, o projeto foi colocado em prática. Ele consistia em uma caminhada, por mim guiada, no entorno do Sítio do Pica-Pau Amarelo, apresentando o patrimônio material ali presente.

O projeto teve repercussão na mídia regional e cheguei a palestrar por duas vezes sobre a educação patrimonial, a convite do M.H.F.P. Monteiro Lobato, em eventos ligados ao Instituto Brasileiro de Museus e da Universidade de Taubaté. Não há dúvidas de que esses momentos impulsionaram a aprendizagem e elevaram a autoestima pessoal no campo profissional.

Em 2015, assumi o cargo de Professor III Substituto na Prefeitura de Taubaté, abandonando, assim, o ensino profissionalizante. Comecei a lecionar em escolas periféricas, com inúmeros desafios. Creio que esses momentos representaram uma ruptura em meu sistema de crenças. Uma visão pessimista se abateu sobre mim, um sentimento de impotência ante ao caos reinante na vida daqueles jovens alunos e de indignação diante do descaso do poder público para com a escola pública. Passei a compreender melhor os porquês da falta de estímulo dos alunos, a aceitar mais as suas justificativas, a ouvi-los com mais atenção e a criticar minhas próprias metodologias de ensino.

Em 2018, após aprovação em outro concurso, fui nomeado para o cargo de Professor III da Prefeitura Municipal de Taubaté, trocando então o cargo de professor substituto e mantendo o acúmulo com a rede estadual. Nesse tempo, já havia realizado diversos cursos de formação continuada desde a graduação em 2011, mas sem efeitos práticos no dia a dia docente. Quanto a formação continuada, essa sempre me chegou numa perspectiva quanto ao tipo ideal de aula, demonstrando o que fazer sem dizer como fazer.

Em 2018, comecei uma especialização em História e Cultura Afro-brasileira e Indígena (pelo Centro Universitário Internacional), tema muito precioso para um professor de História. Sabemos que nosso país ainda é demasiadamente racista e desigual, logo aprofundar os conhecimentos nessas áreas é vital para elaborar uma aula aprofundada, embasada, problematizadora e reflexiva. O curso atendeu as expectativas nas disciplinas específicas de História, mas senti que as partes pedagógicas foram superficiais, quase que apenas protocolares. Isso me incomodou, pois quando me matriculei em um curso na área de Educação esperava também um aprofundamento na parte didática e metodológica, visando a melhoria do trabalho docente principalmente quanto ao como ensinar os novos conhecimentos adquiridos.

A busca por uma segunda graduação na área das humanidades veio do interesse em aprofundar o conhecimento em alguns pesquisadores que foram abordados durante as aulas no curso *lato sensu*. Nomes como Max Weber, Bourdieu e Foucault, a Escola de Frankfurt e um especial interesse em compreender melhor a Antropologia como área do conhecimento me levaram a escolher a segunda graduação em Sociologia, pela Universidade de Taubaté.

O curso foi de grande proveito, pois promoveu uma ampliação da compreensão da dinâmica cultural dos povos e do funcionamento dos sistemas econômicos e políticos vigentes na sociedade. Certamente melhorei a atuação na minha área primária, a História, possibilitando análises por diferentes ângulos de um mesmo evento histórico. Contudo, novamente senti a parte pedagógica sendo abordada de maneira protocolar, sem fornecer subsídios inovadores.

Após conseguir concluir o curso, senti-me confiante para um desafio maior, o curso de Mestrado. Escolhi-o na área de Educação devido a busca pelo aperfeiçoamento e atualização profissional em alto nível. Essa necessidade adveio do contexto do ensino nas escolas públicas brasileiras, que tem se mostrado desafiador uma vez que os recursos didáticos tradicionais, embora relevantes, mostram-se insuficientes para despertar o interesse dos educandos pela aprendizagem e os cursos oferecidos na formação continuada, tanto na rede municipal como na rede estadual de ensino, bem como o curso de especialização *lato sensu* e a segunda graduação realizada, não forneceram subsídios necessários a alteração das práticas pedagógicas.

Assim, acredito que o curso de Mestrado Profissional em Educação possibilite o aprimoramento de todo arcabouço metodológico dos processos pedagógicos, em especial, daqueles que possibilitem a articulação teórico-prática para a utilização em sala de aula de novas metodologias no ensino de História. O professor precisa de repertório didático e atualização frente as novas pesquisas, somente assim melhorará o seu desempenho profissional e superará os desafios da educação pública.

Dessa forma, estimo que o percurso vindouro, pessoal, acadêmico e profissional, acarrete outras tantas reflexões e possibilidades de desenvolver os saberes docentes.

1 INTRODUÇÃO

A presente pesquisa concentra-se na área de atuação da Educação, dentro da linha de pesquisa “Formação docente e desenvolvimento profissional”.

Isso posto, temos que diante da sociedade informacional constituída no último século e da falta de interesse do alunado pelos conteúdos escolares (ALMEIDA et alii, 2021), emerge a necessidade de se repensar as estratégias pedagógicas para que estejam afinadas com as conjunturas do mundo moderno, tanto tecnológicas como humanitárias, e para que satisfaçam as demandas dos alunos do século XXI. Assim, a tecnologia, bastante presente no dia a dia dos estudantes, pode ser uma aliada do processo de ensino-aprendizagem, possibilitando estratégias como a gamificação e o trabalho com imagens de maneira prática, facilitando a interatividade e promovendo o engajamento. Diante desse contexto, busca-se por meio dessa pesquisa o entendimento da percepção dos estudantes do 9º ano do Ensino Fundamental público quanto a aplicabilidade do uso do *software Genially* como ferramenta pedagógica para o ensino de História.

Para tanto, convém pensar que o atual contexto social implica na percepção de que vivemos uma integração em sistemas de redes, com a emergência de um novo paradigma tecnológico baseado na informação. Esse novo paradigma, chamado por Castells (2002) de “informacional”, surgiu no último quarto do século XX como resultado das transformações tecnológicas computacionais, incidindo na formação de uma organização social específica, onde o processamento e a transmissão da informação tornaram-se aspectos basilares da produtividade e do poder e a competitividade dos agentes econômicos passou a depender de suas capacidades de gerar, processar e aplicar as informações baseadas em conhecimento.

Castells (2002) destaca que esse paradigma informacional cresce continuamente em virtude de sua capacidade de criar uma linguagem digital comum, capaz de gerar, armazenar, processar e transmitir informações, estabelecendo assim uma ruptura nos padrões convencionais da economia, da sociedade e da cultura. Nessa sociedade em rede, o

conhecimento e a informação deixaram de possuir um caráter central, ou seja, as tecnologias passaram a servir para agir sobre a informação, e não o contrário (a informação agir sobre a tecnologia, como nas duas primeiras Revoluções Industriais). Assim, conhecimento e informação se tornaram aplicáveis à geração de possibilidades para o processamento de informações, formando um ciclo entre a inovação e o uso da informação que se retroalimenta, aumentando o seu poder de forma intensa e inédita, de forma que quem domina a tecnologia mais avançada também domina o mundo (MOROZOV, 2018).

Ainda segundo Castells (2002), no paradigma informacional a tecnologia ganhou penetrabilidade social, uma vez que a informação é parte de toda a atividade humana. Dessa maneira, nossa existência individual e coletiva passou a ser moldada pela tecnologia digital e pela lógica de redes. O autor destaca que tal penetrabilidade atingiu também os aspectos culturais e laborais da sociedade, exigindo dos trabalhadores novas formas de ser e habilidades, tais como maior adaptabilidade, flexibilidade e capacidade de comunicação em grupo para a realização de uma multiplicidade de tarefas interconectadas, isso porque as dinâmicas das grandes empresas também foram profundamente alteradas pelo novo paradigma, exigindo-lhes novas condutas para se manterem competitivas no mercado, tais como a adoção de contratos temporários, jornadas de trabalho flexíveis e remunerações baseadas em análises de desempenho.

De maneira geral, segundo Castells (2002), o paradigma informacional gerou a deterioração das relações de trabalho, com a diminuição dos empregos de média e alta remuneração, a queda nos salários, o aumento da desigualdade e da instabilidade do emprego, a marginalização do trabalhador rural e o aumento da quantidade de subempregos. Os trabalhadores perderam suas identidades coletivas, individualizando-se em suas capacidades, interesses e obrigações.

Na esfera cultural, a sociedade se segmentou frente ao novo paradigma informacional, incidindo na reconstrução das redes sociais ao redor do indivíduo, com vínculos espaciais cada vez mais dispersos e vínculos *online* consideravelmente frágeis. As expressões culturais foram deslocadas de seus contextos geográfico e histórico para se tornarem mediadas pelas redes digitais, por meio da comunicação eletrônica (CASTELLS, 2002).

A tecnologia digital da atualidade, ficou evidente, não é apenas ciência aplicada, como ainda sustentam as filosofias mais vulgares da tecnologia. Ela é, na verdade, um emaranhado confuso de geopolítica, finança global, consumismo desenfreado e acelerada apropriação corporativa dos nossos relacionamentos mais íntimos (MOROZOV, 2018, p. 7).

Diante do contexto social de profundas mudanças acima descrito, é impossível ignorar as influências que as novas tecnologias digitais da informação e comunicação – TDICs - passaram a exercer sobre a escola e o público-alvo da Educação Básica. Perante isso, as escolas se veem diante da necessidade de desenvolverem habilidades autônomas de aprendizagem condizentes com o contexto informacional e de proporcionar o conhecimento e experiências que levem o estudante à reflexão crítica sobre a realidade (MORGADO, 2011), concebendo metodologias de ensino mais adequadas às crianças e aos adolescentes que já pertencem à geração dos “nativos digitais”, ou seja, a geração que já cresceu habituada ao novo contexto digital dos computadores, *video games* e internet. Essa realidade se coloca, mesmo compreendendo que nem todos os sujeitos dessa geração podem estar conectados todo o tempo por questões de classe, mas entendemos que as TDICs fazem parte da vida desses jovens que convivem com o mundo digital e o tem como referência. Conseqüentemente, eles possuem um modelo de pensamento e processamento diverso das gerações anteriores, os imigrantes digitais (que engloba todos os que não nasceram no mundo digital, mas que em algum momento passaram a utilizar alguns recursos tecnológicos) (PRENSKY, 2001).

Os “nativos digitais” estão acostumados a receber informações de forma veloz e acabam por realizar múltiplas tarefas simultaneamente, desenvolvendo-as de forma mais adequada quando ligados a uma rede de contatos e preferindo o aprendizado lúdico. Como se percebe, as crianças e adolescentes de hoje, públicos-alvo da Educação Básica, são muito diferentes da geração de “imigrantes digitais”, que se caracteriza por realizar tarefas uma a uma e por privilegiar o ensino individualizado, em um ritmo mais lento e realizado com seriedade (PRENSKY, 2001).

Quanto a nomeação adotada por Prensky (2001), “nativos digitais”, para se referir àqueles que cresceram em contato próximo com a tecnologia, cabe apontar as advertências feitas por Leal quanto a necessidade de estabelecer distinções de características de personalidade importantes para melhor compreender os vários grupos que compõe a grande geração chamada por Prensky de “nativos digitais”, uma vez que “usar indiscriminadamente o rótulo ‘nativos digitais’ para se referir a uma ‘geração’ pode escamotear diferenças sociológicas importantíssimas” (LEAL, 2016, p. 40). Assim, segundo o autor, a geração de nascidos no início dos anos 1980 é diferente da geração dos nascidos nos anos 1990, que, conseqüentemente, também difere da geração nascida nos anos 2000. “É como se tivesse ocorrido um encolhimento no intervalo entre uma geração e outra” (LEAL, 2016, p. 39).

Este “encolhimento” do tempo na contemporaneidade é apontado por Eric Hobsbawn (1995) em seu livro a “Era dos Extremos: breve século XX (1914 – 1991)”, no qual indica

que o século XX foi um dos menores séculos da história a medida em que teve como balizas temporais de início e fim eventos históricos de grande importância como a Primeira Guerra Mundial e a queda do sistema socialista, na União Soviética.

Diante dessa sociedade marcadamente informacional, tecnológica e digital, quanto a situação da educação nesse contexto, outro ponto que precisa ser ressaltado diz respeito a existência de uma diferença substancial entre a profunda imersão e vasta utilização das TDICs pelos estudantes fora da escola e o uso pedagógico que dela se faz no ambiente escolar. Mesmo nas escolas em que a informática está presente, “muitos docentes não a utilizam de maneira efetiva; por consequência, os computadores são utilizados como um meio que acaba em si mesmo” (BUSSOLOTTI; MONTEIRO, 2018, p. 44). Assim, nota-se que existe um descompasso profundo, o que leva Prensky (2001, p. 6) a defender a necessidade de adotar novas abordagens para o ensino (“*we need to invent Digital Native methodologies for all subjects, at all levels, using our students to guide us*”¹). Essa necessidade vai ao encontro da ideia de Nóvoa (2022, p. 15), de que a “educação já não cabe no formato escolar do final do século XIX” e de Roldão (2007, p. 2), que postula que “[...] ensinar como sinónimo de transmitir um saber deixou de ser socialmente útil [...], num tempo de acesso alargado à informação e de estruturação das sociedades em torno do conhecimento enquanto capital global”.

1.1 Relevância do estudo

Diante desse panorama de profundas mudanças sociais, vê-se que a educação deve pensar em uma prática pedagógica que atenda as especificidades dos nativos digitais e as novas demandas sociais, pois, se não o fizer, deixará uma lacuna a ser preenchida por setores alheios à educação, como as correntes de pensamento apontadas por Nóvoa (2022) que pretendem traçar os possíveis caminhos da educação escolar para o futuro próximo.

A primeira corrente, a dos neurocientistas, exemplificada nas ideias de Michel Blay e Christian Laval (2019), afirma que diante dos notáveis avanços dos estudos sobre o funcionamento do cérebro, a educação se tornará, brevemente, um ramo da medicina, onde a aprendizagem poderá ser otimizada bioeletronicamente.

Já a segunda corrente de pensamento, que engloba os profissionais da Tecnologia da Informação (profissionais digitais), exemplificada nas proposições de Idriss Aberkane (2018),

¹ “precisamos inventar metodologias Nativas Digitais para todas as disciplinas, em todos os níveis, usando nossos alunos para nos guiar” (Tradução do autor)

defende que o meio digital é completamente capaz de responder aos anseios quanto aos pilares da aprendizagem: a atenção, o envolvimento, a detecção de erros e a recompensa e a consolidação dos saberes.

Por último, a terceira corrente de pensamento, composta pelos defensores da inteligência artificial, exemplificada nos estudos de Laurent Alexandre (2017), aponta os desafios da escola para encontrar a utilidade humana frente a um mundo que, em breve, estará repleto de inteligências artificiais avançadas.

Essas três correntes, dos neurocientistas, dos profissionais digitais e dos defensores da inteligência artificial, compartilham um ideário de desintegração da escola, apresentando uma visão reducionista quanto aos significados da educação, limitando-a às aprendizagens hiper personalizadas, numa perspectiva consumista da educação. (NÓVOA, 2022).

Quanto a isso, reflete-se que não se pode pensar a educação apenas como espaço das relações de aprendizagem, descartando a importância da socialização para a formação dos sujeitos; da mesma forma que a personalização do ensino, embora importante, não pode substituir a função constituidora da coesão social promovida pela escola (NÓVOA, 2022; DURKHEIM, 2011; BOURDIEU, 1998), e, ainda, não se pode implantar a lógica de consumo na educação e esquecer de sua importância como um bem público e um bem comum (NÓVOA, 2022).

Para superar esse ideário de desintegração da escola, a escola precisa passar por mudanças, uma metamorfose, segundo Nóvoa (2022).

Uma metamorfose que proponha a incorporação de práticas envolvendo tecnologias da informação e comunicação, mas que não esqueçam a importância da mediação e problematização promovidas pelo professor, em sala de aula. Que entenda as mudanças tecnológicas, as incorpore nas práticas de produção do conhecimento, mas que não descarte os aspectos subjetivos e humanos necessários à produção de cultura e de saberes.

Essa necessidade se faz presente porque nesta contraposição entre tecnologia e humanidade, até mesmo os professores nascidos nas gerações de nativos digitais permaneceram adotando práticas tradicionais de ensino, em um sentido oposto ao que Prensky havia previsto.

So what should happen? Should the Digital Native students learn the old ways, or should their Digital Immigrant educators learn the new?

Unfortunately, no matter how much the Immigrants may wish it, it is highly unlikely the Digital Natives will go backwards (PRENSKY, 2001, p. 3).²

Leal (2016) argumenta que tanto no ambiente escolar como no ambiente universitário, professores que pertencem a gerações de nativos digitais se utilizam de aulas demasiadamente expositivas, com poucos recursos visuais e avaliações com poucas ou nenhuma inovação, privilegiando trabalhos mecânicos e de memorização, tais como fichamentos e resumos que pouco estimulam o conhecimento investigativo, crítico, criativo e colaborativo. Tal dinâmica ocorre mesmo ao se trabalhar com tecnologias, como a internet.

Em outras palavras, a Internet é utilizada pelos professores, na maioria das vezes, como um instrumento para a reprodução de músicas, filmes, imagens, textos e vídeos, mas seu potencial de interatividade, de facilitar o acesso e confronto de múltiplas consciências e representações históricas apresentadas nos filmes, músicas, imagens, vídeos e textos disponibilizados na rede e nos comentários postados pelos internautas, não tem sido explorado (FRANCO, 2014).

Para Leal, o professor é o menos responsável por essa situação, visto que as universidades não renovaram adequadamente os seus currículos nos cursos de formação de professores, mantendo as disciplinas didáticas, justamente aquelas que deveriam indicar caminhos e possibilidades de ensino, sem inovações relevantes. Além da formação inicial, o autor ainda destaca que a sobrecarga de trabalho imputada aos docentes inviabiliza os momentos de reflexão sobre a prática pedagógica.

Convém refletir que essa permanência do tradicionalismo também mantém laços com o sistema de crenças construído ao longo da vida dos professores, principalmente no que tange as suas experiências como sujeitos discentes. Conforme Tardiff (2014, p. 20), “muitas pesquisas mostram que esse saber herdado da experiência escolar anterior é muito forte, que ele persiste através do tempo e que a formação universitária não consegue transformá-lo nem muito menos abalá-lo”.

Assim, evidenciou-se os desafios de promover mudanças nas rotinas didáticas dos professores; fatalmente, a escola reproduz um ciclo sistêmico de tradicionalismos que se inicia na experiência enquanto discente, perpassa a formação profissional e culmina com a sobrecarga imposta aos docentes pelos sistemas de ensino.

² “Então, o que deveria acontecer? Os alunos Nativos Digitais deveriam aprender os métodos antigos ou os educadores Imigrantes Digitais deveriam aprender os novos? Infelizmente, não importa o quanto os Imigrantes desejem, é altamente improvável que os Nativos Digitais retrocedam” (Tradução do autor)

Aprender a se comunicar por meio digital e utilizá-lo nas estratégias pedagógicas, [...] constitui um grande desafio educacional, seja pela tradição escolar, fundada na transmissão de conhecimentos, seja pela dificuldade em incorporar rapidamente as inovações nos ambientes escolares. (BUSSOLOTTI; MONTEIRO, 2018, p. 63)

Na busca por soluções dessa problemática, Nóvoa (2022) indica possibilidades que visam promover a metamorfose da escola, tornando-a uma instituição que dialogue com a contemporaneidade, também por meio da utilização das tecnologias informacionais no intermédio desses processos.

A primeira proposição defende a ampliação dos momentos educativos para além do recinto escolar, valorizando experiências que ocorram em tempos e espaços não formais, individual ou coletivamente, com ou sem a presença de professores.

A segunda proposição pretende a formação de turmas diversificadas para o agrupamento de alunos, abandonando a divisão homogênea das salas de aula tradicionais. Tal agrupamento pode ser formado a partir do estabelecimento de tarefas a realizar, permitindo o surgimento de processos de individualização da aprendizagem e a construção de percursos escolares diferenciados.

A terceira propositura busca o trabalho coletivo de professores com o aluno ou grupos de alunos, em vez de um professor, individualmente, trabalhar com uma turma específica.

A quarta proposta defende a adoção da organização do estudo em torno de grandes temas e problemas, valorizando assim a possibilidade de se trabalhar de maneira interdisciplinar, em vez da existência de um currículo estruturado por disciplinas.

Através dessas mudanças, a escola teria possibilidades mais factíveis de alcançar os seus objetivos, quais sejam a promoção das aprendizagens, o contato com diferentes culturas e realidades, o desenvolvimento do pensamento, da criatividade, da leitura e da escrita (NÓVOA, 2022).

Para tanto, a escola e os professores são chamados a aprender a se comunicar na “língua” e “estilo” de seus estudantes. Para isso podem adotar estratégias pedagógicas adicionais, como o uso de conteúdos digitais e tecnológicos, como o uso de *softwares*, *hardwares*, robótica e nanotecnologia, sem excluir temáticas como a ética, a política, a sociologia, linguagens e os demais componentes do currículo escolar (PRENSKY, 2001), assumindo, assim, a mutabilidade dos alunos e do próprio conhecimento (MARCELO, 2009) e superando o formato de uma escola “adaptada a situações pretéritas” (PÉREZ GÓMEZ, 1998 apud MORGADO, 2011), englobando assim todas as formas de aprendizagem.

É nessa vertente que investimos esforços na presente pesquisa, realizando atividades com jogos, usando o *software*, para ao menos de forma inicial indicar caminhos para certa renovação e se abrir para outras formas de aprendizagem.

Contudo, acautela-se quanto a propagação de uma visão idílica sobre as tecnologias digitais, uma vez que se compreende que o elevado nível da tecnologia pode acarretar dimensões diametralmente opostas: do empobrecimento da diversidade à exaltação de formas únicas de se viver, da diminuição da privacidade ao surgimento de formas limitadoras de democracia, da redução do conhecimento ao digital à importância de todo o conhecimento (NÓVOA, 2022). Assim, aos professores do século XXI cabem as ações para o uso colaborativo das tecnologias, numa perspectiva de democratização de todas as formas de aprendizado.

Dessa maneira, o uso das TDICs na Educação Básica deve ser percebido como um recurso pedagógico adicional à disposição dos professores, para a utilização na escola, no formato presencial, com o objetivo de mediar a aprendizagem, dar suporte ao aprendizado e acelerar a velocidade de troca de saberes (BUSSOLOTTI; MONTEIRO, 2018). Destaca-se o seu papel como um recurso complementar, pois, sozinhas, as tecnologias não educam ninguém (NÓVOA, 2022), ao contrário. Um ensino concentrado apenas nas tecnologias teria um efeito adverso gravíssimo, irrompendo a aproximação entre professores e alunos e dos próprios alunos entre si, numa proposta metodológica que se sobrepõe ao trabalho docente e o desqualifica, uma vez que subverte a concepção de protagonismo do aluno outorgando-lhe a responsabilidade de autoinstrução (LIBÂNEO, 2022).

Dessa forma, torna-se importante que as inovações pedagógicas venham acompanhadas da humanização das relações de ensino, para além do uso técnico de um ou outro *software*. O professor precisa ser o planejador e o mediador da atividade pedagógica digital. Assim, precisamos compreender que o papel do educador “é promover a formação humana, de forma a integrar o saber e o fazer, a teoria e a prática, a ciência e a tecnologia” (BRISOLA; RIBEIRO; HEREDEIRO, 2020, p. 19). A atuação do educador deve envolver práticas que favoreçam o convívio democrático, analisando criticamente o contexto social e as várias histórias e experiências, valorizando a natureza e preparando para as mudanças sociais, que cada vez ocorrem mais rapidamente em nossa sociedade (BRISOLA; RIBEIRO; HEREDEIRO, 2020).

Busca-se, sob essa ótica, a compreensão de alternativas pedagógico-didáticas que satisfaçam as necessidades que o contexto social nos impõe, capazes de aproximar os estudantes dos seus objetos de estudo e observando o princípio de que toda ação pedagógica

deve se utilizar dos melhores recursos disponíveis, levando em conta as características individuais dos alunos e as formas como aprendem e constroem sentidos em suas ações, potencializando assim o desenvolvimento das capacidades humanas para a formação de sujeitos pensantes, críticos, criativos e plurais (LIBÂNEO, 2022).

[...] precisamos encontrar um equilíbrio entre tecnologia e humanismo, um currículo que saiba inserir o professor na linguagem digital sem que isso seja feito de forma excludente ou impositiva. Precisamos reformar o ensino – seja o escolar ou o universitário – para que este faça sentido no mundo atual, para que forme não apenas profissionais aptos para o mercado de trabalho, mas também cidadãos, aptos a respeitarem as diferenças e a construir um mundo menos desigual. (LEAL, 2016, p. 43)

Deve-se ressaltar que para surtirem efeitos positivos no processo de ensino-aprendizagem, as alternativas pedagógico-didáticas ligadas ao uso da tecnologia devem ser exequíveis no dia a dia escolar, sob risco de os professores abandonarem o uso pela impraticabilidade de tais ferramentas (MARCELO, 2009).

Em conformidade com tudo o que foi exposto, o presente estudo almeja compreender a aplicabilidade da utilização do *software Genially* como recurso didático-pedagógico para o ensino de História através das percepções de alunos da Educação Básica pública. É importante destacar que a utilização desse programa ainda é incomum no processo de escolarização brasileiro, o que pode ser percebido na seção de revisão de literatura da presente dissertação. Contudo, esse *software* foi apresentado à rede Estadual de São Paulo, na Diretoria de Ensino de Pindamonhangaba, em processo de formação continuada de professores. Nesse contexto, o *software* não foi indicado como ferramenta de trabalho ao docente, sendo apenas utilizado para a execução de medidas formativas durante os horários de trabalho pedagógico coletivo que compõe a jornada de trabalho dos professores.

Dessa forma o que se explora nesta dissertação é a proposta apresentada pela diretoria de ensino, de certa inovação tecnológica, para a sala de aula. Sabemos, contudo, que há limites no trabalho realizado, tendo em vista que parte das inovações propostas pelo campo de ensino de História contemporâneo se relacionam mais fortemente com a maneira mais crítica de se trabalhar certos conteúdos, o que não se vê nos jogos produzidos, uma vez que foram criados pensando em outros momentos formativos. De qualquer forma, passa a ser interessante notar o envolvimento dos alunos nas atividades propostas, mesmo considerando que a forma com que foram trabalhados alguns conteúdos ainda não seja crítica o bastante. Sendo assim, podemos indicar que uso de *softwares* é instrumento de mobilização da atenção

dos alunos mesmo em estruturas tradicionais de abordagem dos conteúdos do ensino de história.

Diante do panorama exposto, torna-se relevante o entendimento da visão dos alunos sobre os resultados da aplicação do referido *software* como ferramenta didático-pedagógica, especialmente quanto a sua possível capacidade de melhorar a motivação e o engajamento dos estudantes durante as aulas e de, potencialmente, aumentar os seus níveis de aprendizagem.

Conceituando o *software Genially*, o programa consiste em uma plataforma *online* que surgiu em 2015, na Espanha, especializada em criar conteúdos visuais e interativos, onde se pode inserir textos, imagens, áudios e *links* externos; o programa disponibiliza diversas ferramentas de trabalho animadas, tais como apresentações, infográficos, gamificação, imagem interativa, vídeo apresentação, guias e material formativo, consistindo em uma possibilidade didático-pedagógica para professores que buscam acrescentar as tecnologias da informação e comunicação no dia a dia escolar.

O *software Genially* possui duas versões, sendo uma gratuita e outra paga (onde se observa maior disponibilidade de recursos visuais, porém, com as mesmas funcionalidades da versão gratuita). Ambas estão disponíveis nos idiomas português, inglês, francês, espanhol e italiano, podendo ser acessadas pelo computador ou pelo *smartphone* no endereço <https://genial.ly/pt-br/>. O *software Genially* não possui ligação com as empresas chamadas de “*big techs*” (Google, Amazon, Facebook, Apple e Microsoft, ou seja, o acrônimo “GAFAM”). Mas, mesmo não pertencendo à essas empresas, é um aplicativo proprietário.

É válido destacar que o programa garante a confidencialidade dos dados pessoais fornecidos pelos usuários, nos termos da lei (Regulamento nº 2016/679 do Parlamento Europeu – União Europeia - e do Conselho de 27 de abril de 2016 sobre a proteção de dados pessoais e a Lei Orgânica 3/2018, de 5 de dezembro, sobre a proteção de dados pessoais e garantia de direitos digitais) (GENIALLY, 2022). Essa é uma garantia importante para a proteção da privacidade dos sujeitos, já que vivemos em um contexto de constantes violações da intimidade dos usuários em favor da coleta de dados com objetivos mercadológicos.

Quanto a isso, divulgou-se, por meio da ONG internacional *Human Rights Watch*, uma informação preocupante: aplicativos e *sites* usados em aulas *online* no Brasil durante a pandemia de COVID-19 (2020 e 2021) coletaram dados privados de crianças, tais como a localização e o comportamento digital. Em uma clara tentativa de mercantilização dos dados, *softwares* como “Estude em casa”, da Secretaria de Estado da Educação de Minas Gerais, “Centro de Mídias da Educação de São Paulo”, da Secretaria de Estado da Educação de São Paulo, “Descomplica”, “*Dragon Learn*”, “Escola Mais”, “Explicae”, “*Manga High*”, “*Stoodi*”

e “Revista Enem”, ao mesmo tempo em que trabalhavam questões do currículo escolar com os alunos, coletavam informações dos estudantes e as compartilhavam com empresas de *marketing* digital e gigantes da tecnologia como *Facebook* e *Google*. O que torna a denúncia ainda mais grave é que, com exceção do aplicativo “Estude em casa”, todos os demais foram recomendados pelo governo do Estado de São Paulo (MENA; SOPRANA, 2022), mostrando pouca preocupação do Governo do Estado com a proteção das crianças.

Concluindo, tem-se que nem as metodologias tradicionais nem as novas tecnologias, embora relevantes, sozinhas não são capazes de promover uma aprendizagem efetiva que promova não apenas o conhecimento do conteúdo, mas a motivação e a autonomia dos alunos (ALMEIDA et alii, 2021; ABRUCIO, 2016). O ensino necessita se adequar à realidade digital e às demandas de humanização apresentadas pelo séc. XXI, tornando-se atrativo à geração de nativos digitais. Assim, busca-se a superação do modelo em que o professor é o único detentor do conhecimento em direção à construção conjunta de saberes, mediada pelo professor. Para isso, devem ser capazes de planejar e realizar projetos, utilizando de maneira responsável as tecnologias informacionais. Reconhecemos a necessidade de que os alunos sejam pessoas criativas e colaborativas, sujeitos críticos, reflexivos, éticos e ativos na geração de conhecimento, mas ressaltamos que a produção dos jogos para a presente pesquisa apresentou um viés mais tradicional, sem criticidade, pois foram pensados para outros momentos formativos, como provas externas.

Assim, cabe à escola preparar o aluno para a cooperação criativa dentro dessa rede. O presente estudo busca elucidar a potencial colaboração do *software Genially* nesse processo, ao encontro das prerrogativas descritas da Base Nacional Comum Curricular (BNCC), em sua competência número 5, que discorre sobre a cultura digital.

Compreender, utilizar e criar tecnologias digitais de informação e comunicação de forma crítica, significativa, reflexiva e ética nas diversas práticas sociais (incluindo as escolares) para se comunicar, acessar e disseminar informações, produzir conhecimentos, resolver problemas e exercer protagonismo e autoria na vida pessoal e coletiva (BRASIL, 2018, p. 9).

Esta é proposição que deve ser ponderada, tendo em vista que a BNCC é parte das reformas curriculares e pode ser lida “como mecanismo discursivo que opera dentro de um regime de verdade a serviço da busca de hegemonia no campo educacional e social” (SANTOS; RIBEIRO; ONÓRIO, 2020, p. 963) e que por isso seu texto e proposições podem ser lidos como espaço de poder em que se estabelece:

um sistema de significações em que os sentidos são produzidos pelos sujeitos (LOPES; MACEDO, 2011) e, como fruto de políticas públicas que constituem um movimento institucional na busca de viabilizar um discurso oficial sobre educação, projetam identidades pedagógicas e orientam a produção do conhecimento oficial (LOPES, 2002). (SANTOS; RIBEIRO; ONÓRIO, 2020, p. 963).

Sendo assim, pontua-se nossa compreensão de que o currículo prescrito é importante para a proposição e construção de representação de algumas temáticas por possuir uma perspectiva norteadora para os professores (JESUINO; RIBEIRO, 2021). Além disso, nota-se que este documento também se caracteriza como norteador da ação institucional – no que se refere, por exemplo a formações como a realizada pela Diretoria de Ensino de Pindamonhangaba –, mesmo entendendo os limites de tais ações no que toca questões de criticidade.

1.2 Delimitação do Estudo

A delimitação do estudo objetiva garantir que a pesquisa aconteça em uma dimensão viável (GIL, 2002). Ao estabelecer limites para a investigação, evita-se abordagens demasiadamente amplas que podem gerar divagações, discussões intermináveis e “descobertas” já superadas (MARCONI; LAKATOS, 2003).

Nesse caminho, busca-se por meio dessa pesquisa o entendimento da percepção dos estudantes dos anos finais do Ensino Fundamental público quanto a aplicação do *software Genially* como ferramenta didático-pedagógica para o ensino de História.

Os sujeitos da pesquisa são 25 (vinte e cinco) estudantes do 9º ano do Ensino Fundamental, a totalidade de alunos de uma turma, dos quais dez estudantes foram convidados a participar das entrevistas, selecionados a partir de respostas dadas a um questionário. Tal questionário foi aplicado após o término de uma sequência didática ocorrida em aulas mediadas pela utilização do *software Genially*.

A pesquisa está circunscrita a região do Médio Vale do Paraíba Paulista, com uma escola de uma dada rede municipal em que o pesquisador leciona. Dessa maneira, a presente pesquisa consiste em uma investigação da própria prática.

Assim, ao observar os elementos constituidores do presente estudo, delimita-se a pesquisa em cinco pontos: 1 - às opiniões e percepções dos estudantes selecionados a partir das respostas dadas ao questionário; 2 – à uma rede de ensino municipal; 3 – à uma escola

onde o pesquisador leciona; 4 – à utilização das TDICs como recurso didático-pedagógico para o ensino de História, personificadas no *software Genially*; 5 – ao 9º ano do Ensino Fundamental.

1.3 Problema

A sociedade está imersa em redes informacionais (CASTELLS, 2002) e a escola não pode se fechar a isso. Os alunos da Educação Básica pertencem a uma geração que cresceu em contato com as mídias digitais, tais como *vídeo games*, computadores, internet e *smartphones* (PRENSKY, 2001). Eles convivem diariamente com a tecnologia, como demonstrado em pesquisa realizada em 2019 pela “TIC Kids Online Brasil”, em parceria com o Comitê Gestor da Internet no Brasil (CGI.br), por meio do Centro Regional de Estudos para o Desenvolvimento da Sociedade da Informação (Cetic.br) do Núcleo de Informação e Coordenação do Ponto BR (NIC.br), onde se viu que 89% da população entre 9 e 17 anos é usuária de internet no Brasil, sendo que 95% utiliza principalmente o *smartphone* para se conectar e 58% utilizam esse dispositivo de forma exclusiva (TI INSIDE, 2020).

Apesar de tais números, salienta-se que a desigualdade digital ainda é forte no Brasil. Segundo a referida pesquisa, o percentual de crianças e adolescentes que utilizam a internet é menor entre os que vivem em áreas rurais (75%), nas regiões Norte e Nordeste (79%) e que residem em domicílios das classes D e E (80%). Quanto aos que se utilizam exclusivamente do *smartphone* para se conectar à internet, o percentual sobe para 73% nas classes D e E (TI INSIDE, 2020). Tais dados corroboram as perspectivas de Leal (2016, p. 39), que afirma que no Brasil, periferia do capitalismo, o “acesso aos bens tecnológicos e à cultura digital ocorre, como em qualquer lugar do mundo, de maneira desigual”.

A pesquisa aponta ainda que a grande maioria das crianças e adolescentes acessam a internet em suas casas (92%) e que apenas 32% dos entrevistados apontaram que também acessaram a internet na escola (TI INSIDE, 2020). Assim, percebe-se o descompasso das políticas públicas e da escola com a realidade dos alunos, implicando na necessidade de se pensar uma prática pedagógica que atenda as especificidades desta nova geração de alunos (PRENSKY, 2001).

É diante desse panorama que emerge o presente estudo, buscando compreender a visão dos estudantes sobre a utilização de um *software* como recurso didático-pedagógico para o processo de ensino-aprendizagem de História.

Gil (2002) sugere que o problema de pesquisa deve ser apresentado na forma de uma pergunta, garantindo assim a sua clareza. Dessa maneira, apresenta-se ao leitor a questão norteadora desse trabalho: a utilização do *software Genially* como recurso didático-pedagógico é capaz de aumentar o engajamento, a motivação e a aprendizagem dos alunos nos anos finais do Ensino Fundamental na disciplina de História?

1.4 Objetivos

1.4.1 Objetivo Geral

Analisar como os discentes da disciplina de História, dos anos finais do Ensino Fundamental (9ºs anos), avaliam a aplicabilidade do uso do *software Genially* para o aumento da motivação e do engajamento entre os estudantes, bem como para desenvolvimento de aprendizagens.

1.4.2 Objetivos Específicos

- Analisar as observações dos estudantes sobre a utilização do *software Genially* como uma ferramenta didático-pedagógica, focando nas facilidades, se promovidas ou não, e nas dificuldades, se encontradas ou não;
- Compreender se os estudantes associaram o uso do *software Genially* com o aumento do engajamento, motivação e aprendizagem;
- Produzir um recurso didático-pedagógico que respeite uma sequência didática da disciplina de História, por meio da elaboração de jogos digitais através do *software Genially*, compartilhando-o por meio de um site orientador para professores.

1.5 Organização do Trabalho

O presente estudo se inicia com a apresentação do Memorial de Formação Docente. Posteriormente, a primeira seção dessa dissertação propôs a construção de uma introdução ao tema investigado, destacando a sua relevância diante do cenário educacional contemporâneo. Além disso, apresentou-se o problema de pesquisa e os objetivos gerais e específicos que essa investigação pretende alcançar.

A seção seguinte foi dedicada à apresentação da revisão de literatura, realizada por meio da análise do panorama das pesquisas acadêmicas sobre a utilização das TDICs na educação. Para uma compreensão mais abrangente desse panorama, foram realizadas cinco buscas, visando estabelecer correlações entre a utilização das TDICs na Educação Básica, a utilização de TDICs no ensino de História e o uso do *software Genially* como ferramenta didática no processo de ensino-aprendizagem.

A terceira seção foi dedicado à metodologia de pesquisa, apresentando o percurso metodológico da investigação e os seus fundamentos, bem como o tipo de pesquisa, os sujeitos envolvidos na pesquisa, quais critérios foram utilizados nas seleções realizadas e os instrumentos para a produção e análise de dados.

A seção seguinte abordou os resultados e discussões. No estabelecimento dos resultados, amparou-se nos dados encontrados nos questionários e nas entrevistas.

A quinta seção abordou as considerações finais, tecendo a síntese das reflexões sobre os dados encontrados durante o estudo.

A seguir, foram apresentadas as referências utilizadas para o desenvolvimento do estudo e das reflexões. As fontes indicadas contemplam todas as etapas desse trabalho, da introdução às considerações finais.

Na sequência, observa-se a inclusão dos apêndices e anexos, contendo a “Descrição do produto técnico”, as perguntas do questionário, o roteiro sistematizado das entrevistas, a descrição das entrevistas, os ofícios que foram encaminhados às instituições, o “Termo de Autorização do Uso da Voz”, o “Termo de Consentimento Livre e Esclarecido” e o “Termo de Assentimento Livre e Esclarecido”, todos em conformidade com as determinações do CEP/UNITAU (Comitê de Ética em Pesquisa da Universidade de Taubaté).

2 REVISÃO DE LITERATURA

Sabe-se que hoje é impossível pensar a educação sem fazer referências à tecnologia digital, haja vista que vivemos em uma sociedade conectada e informacional (CASTELLS, 2002). Dessa forma, a escola e os professores precisam dialogar com a contemporaneidade, ampliando os seus repertórios didático-pedagógicos de forma a incluir o trabalho com as mídias digitais, garantindo aos discentes o acesso a todas as formas de aprendizado, em uma perspectiva de democratização do processo de ensino-aprendizagem.

Dessa maneira, a presente seção dessa dissertação visa conhecer a produção científica quanto a utilização das TDICs na Educação Básica, em especial no que tange ao uso do *software Genially* como recurso didático no ensino presencial para a disciplina de História. Busca-se, assim, situar o leitor quanto ao atual estado das discussões acadêmicas, indicando os tópicos geradores de discussão e os mecanismos de busca.

Para a realização desse procedimento, foram promovidas cinco buscas em diferentes bases de dados acadêmicas. Na **primeira e na segunda busca**, buscou-se compreender o panorama das pesquisas quanto ao uso de *softwares* para o ensino de História. Na **terceira busca**, buscou-se compreender o panorama das pesquisas quanto utilização do *software Genially* para fins educacionais, e, por último, na **quarta e na quinta busca**, buscou-se compreender o panorama das pesquisas quanto a utilização de *softwares* e jogos virtuais na Educação Básica.

Essa sistematização em cinco buscas se justifica pela necessidade de estender a elucidação sobre a utilização das TDICs para além do ensino de História, abarcando também

toda a Educação Básica, buscando também incluir no panorama analisado a utilização do *software Genially* como um recurso didático-pedagógico para a promoção do ensino e da aprendizagem.

2.1 Panorama das pesquisas sobre o tema estudado

2.1.2 O uso de *softwares* para o ensino de História na Educação Básica

A **primeira e a segunda busca** objetivaram situar o presente estudo quanto a utilização de *softwares* para o ensino de História na Educação Básica.

Primeira Busca

A primeira busca ocorreu no Portal de Periódicos CAPES (Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior) entre os dias 15 (quinze) e 30 (trinta) de abril de 2022, cruzando os descritores “Disciplina de História”, “TIC” e “*Software*”, limitando as buscas a pesquisas realizadas nos últimos cinco anos. A escolha do descritor “Disciplina de História” em detrimento da palavra “História” se deu porque essa última possui um sentido muito amplo, podendo abranger a história das coisas e dos processos. Assim, “Disciplina de História” nos pareceu mais assertivo quanto ao objeto do presente estudo. Por motivo parecido, o descritor “TIC” foi utilizado no lugar de “tecnologia”, uma vez que essa palavra apresentou, quando testada, correlação muito extensa com diversas áreas do conhecimento. Por último, o uso do descritor “*Software*” foi escolhido porque o presente estudo trata da pesquisa sobre o uso de um *software* específico para o ensino de História, assim, procurou-se a compreensão do panorama dos estudos que abarcam a utilização de *softwares* na educação.

Foi utilizado o filtro de pesquisa “não” para excluir as expressões “Ead” e “Ensino à distância”, pois o presente estudo se dedica ao ensino em seu formato presencial; a expressão “Matemática” também foi excluída uma vez que o foco não está associado às ciências exatas, e por último, excluiu-se também a expressão “Inclusão” tendo em vista a dimensão específica das pesquisas nessa área.

Dessa forma, a primeira busca resultou em 201 trabalhos científicos, dos quais, 115 foram revisados por pares. Após a análise dos títulos e seus respectivos resumos, 105 trabalhos foram excluídos por não se referirem a Educação Básica ou por tratarem do ensino híbrido e ensino à distância, modelos que não se relacionam com a temática da presente pesquisa. Sendo assim, 10 artigos foram selecionados e embora nenhum trate de forma direta

sobre a disciplina de História, eles foram mantidos no escopo da análise por constituírem contribuições relevantes à pesquisa.

Percebe-se pelo baixo número de artigos encontrados o quão incipiente são as pesquisas que envolvem a utilização de *softwares* no componente curricular História.

Quadro 1 – Resultado da pesquisa sobre o uso de *softwares* educacionais na disciplina de História, na Educação Básica, no Portal de Periódicos da CAPES – Data de publicação: últimos 5 anos.

Descritores	Uso do Filtro de buscas “NÃO” para excluir expressões	Resultados	Revisados por pares	Excluídos: não se referem a pesquisas correlatas ao ensino presencial na Educação Básica	Selecionados
Disciplina de História; TIC; <i>Software</i> .	Matemática; Ead; Educação à distância; Inclusão.	201	115	105	10

Fonte: Portal de Periódicos CAPES (abril/2022), elaborado pelo autor.

Os títulos dos artigos selecionados, bem como os autores, as revistas onde foram publicados e o ano de publicação podem ser acompanhados no Quadro 2.

Quadro 2 – Lista dos artigos selecionados a partir das informações do quadro 1.

Títulos	Autores	Revista	Ano de publicação
Currículo de alfabetización mediática e informacional de la UNESCO para profesores desde la perspectiva de la estructura de la información	Gema Alcolea Díaz; Ramón Reig; Rosalba Mancinas Chávez	Comunicar - Revista Científica de Educomunicación	2020
Educación, valores, tecnología y música. Hacia un modelo inclusivo que apueste por la igualdad y las relaciones interpersonales	Isabel Rodrigo Martín; Luis Rodrigo Martín; Luis Mañas Viniegra	Revista Electrónica Complutense de Investigación en Educación Musical	2020

Encrucijadas de la competencia mediática y la ciudadanía: uso y consumo de aplicaciones educativas	Noelia Ibarra Rius; Josep Ballester Roca; Gernando Marín Marti	Prisma Social	2018
Innovación como campo de estudio en Latinoamérica 2010-2017: Brasil, Chile y México	Rubén Oliver; Federico Stezano	Journal of Technology Management & Innovation	2017
La imagen en la creación de medios de enseñanza con las TIC	Fidel Cordoví Díaz	Revista Amauta	2017
La transformación neoliberal de la ciencia: el caso de las humanidades digitales	Eduard Aibar Puentes	ArtefaCToS. Revista de estudios de la ciencia y la tecnología	2018
Los profesores frente a la nueva/vieja escuela secundaria argentina	Lea Fernanda Vezub; María Florencia Garabito	Revista Eletrónica de Educação Educativa	2017
Metasíntesis en alfabetización para el empoderamiento de grupos vulnerables	Celia Camilli Trujillo; Max Römer Pieretti	Comunicar - Revista Científica de Educomunicación	2017
Protocol: gamify a subject without advanced technology	Cristina García Magro; María Luz Martín Peña; Eloísa Díaz Garrido	Working Papers on Operations Management	2019
Protocolo de avaliação de <i>softwares</i> pedagógicos: analisando um jogo educacional digital para o ensino de Língua Portuguesa	Nukácia Meyre Silva Araújo; Fernanda Rodrigues Ribeiro Freitas	Alfa	2017

Fonte: Portal de Periódicos CAPES (abril/2022), elaborado pelo autor.

Procedendo à análise, o primeiro artigo selecionado sobre a utilização das TDICs (tecnologias da informação e comunicação) na educação tratou de uma apreciação da proposta da UNESCO para a Alfabetização Midiática e Informacional (AMI) do professorado, tema considerado de grande relevância por considerar a compreensão crítica do fenômeno

comunicativo, principalmente quando ocorrem por meio de tecnologias digitais, um pré-requisito para os cidadãos poderem exercer as suas liberdades e direitos fundamentais. Não obstante, o foco da UNESCO no professorado se justifica pela sua função formadora junto ao corpo social.

Ao analisar o programa AMI para professores, os autores identificaram no currículo planejado pela UNESCO um decaimento do espírito crítico, visto que ele não promove a discussão quanto ao papel dos agentes produtores de conhecimento, prejudicando assim o desenvolvimento de uma cidadania crítica e do próprio processo democrático. Os autores apontam que o currículo não fornece ferramentas totalmente válidas sobre o conhecimento do mercado de mídia, obscurecendo as relações que os produtores de informação possam manter com indústrias, mercado publicitário, mercado financeiro e outras instituições de poder. Criticam também uma visão excessivamente pró-mercado constante no currículo da UNESCO, que, em termos imprecisos, correlaciona a existência de múltiplos meios de produção da informação a uma suposta diversidade de vozes.

Assim, os autores sugerem a atualização do currículo por meio de uma abordagem Estrutural, que favoreceria o desenvolvimento de uma cidadania crítica e do próprio processo democrático (DÍAZ; REIG; CHÁVEZ, 2020).

No segundo artigo selecionado, os autores partem da premissa de que o sistema educativo necessita de mudanças que possibilitem incluir toda heterogeneidade populacional dentro da escola. Para tanto, propõe um projeto experimental com o Ensino Fundamental Ciclo I, envolvendo a utilização da tecnologia da informação, música e valores sociais.

As atividades desenvolvidas tinham como principal objetivo a melhora do ambiente de aprendizagem, valorizando as diferenças provenientes de nacionalidade, das minorias e dos alunos com necessidades educacionais diferenciadas. Em outras palavras, buscou-se o desenvolvimento de competências que permitissem a convivência pacífica e gratificante entre os alunos.

Os resultados aos quais chegaram os autores foram considerados satisfatórios, tanto do ponto de vista qualitativo como do ponto de vista quantitativo, permitindo aos alunos tomarem consciência de si mesmos, compreendendo os seus papéis dentro do grupo, bem como a importância de suas opiniões e atitudes. Assim, alcançou-se a melhora da autoestima do alunado e o reconhecimento de seu protagonismo no processo de ensino-aprendizagem. (MARTÍN, I; MARTÍN, L; VINIEGRA, 2019)

No terceiro artigo selecionado, os autores estudaram a proposição da educação midiática como uma necessidade para o desenvolvimento das competências digitais e a

construção da cidadania. O estudo buscou o desenvolvimento de conceitos que possibilitassem a aprendizagem de associações entre o uso de um programa e a privacidade do usuário, objetivando resguardar a privacidade dos professores e alunos no contexto da utilização de *softwares* educacionais no âmbito escolar.

A pesquisa demonstrou como o uso impensado de determinados programas educacionais pode resultar na venda de informações dos usuários (professores e alunos) a corporações privadas, prejudicando o livre exercício da cidadania e subvertendo a educação à ótica de mercado, convertendo professores e alunos em produtos.

Diante disso, os autores defendem que a integração do currículo com a educação midiática pode promover a alfabetização midiática e informacional dos professores e alunos, constituindo formas de garantir o exercício responsável da cidadania em sociedades democráticas (RIUS; ROCA; MARTI, 2018).

No quarto artigo, os autores procedem com uma investigação sobre o panorama das pesquisas na América Latina (Brasil, Chile e México) sobre “inovação”, no período entre 2010 e 2017. Os dados levantados apontam que, nos três países, as publicações científicas se concentram nas áreas de “negócios e gestão” e “ciências sociais”, tendo também relevância os estudos voltados a “tomada de decisão” (tanto para a área de negócios e gestão como para a área das ciências sociais).

Em todos os países estudados, foi identificado a prevalência das pesquisas no campo dos negócios. Brasil e México promoveram a maioria das abordagens em perspectivas sociais e de sustentabilidade. Outro achado significativo refere-se a ênfase dada pelo Chile e pelo México nos estudos sobre inovação na América Latina, o que não se viu no Brasil.

Os autores concluem afirmando que o aumento da produção científica na área de inovação no Brasil, Chile e México reflete a importância que o tema vem atingindo na América Latina. (OLIVER; STEZANO, 2017).

No quinto artigo, o autor argumenta que as novas ferramentas tecnológicas aplicadas à educação, associadas ao uso de imagens no processo de ensino-aprendizagem, constituem poderoso instrumento pedagógico.

Contudo, pondera o autor, seu uso implica na necessidade de os docentes adquirirem novos saberes metodológicos e procedimentais relacionados a utilização de programas editores de imagens. Assim, configurou o objetivo desse estudo indicar caminhos e incentivar os professores a utilizarem TDICs para criarem formas diferentes de aprendizagem por meio de um *software* educativo para a disciplina de Arte (DÍAZ, 2017).

O sexto artigo propôs analisar os impactos das políticas e práticas neoliberais na produção acadêmica na área de “humanidades digitais”, em especial, na ênfase dada pelo mercado ao financiamento de pesquisas que potencialmente oferecem elevada aplicação comercial e possibilidades de retorno econômico em detrimento de pesquisas que envolvem o bem-estar social e a produção do conhecimento, privilegiando mais a criação de patentes do que a difusão aberta do conhecimento.

O autor demonstra a dificuldade de se definir a expressão “humanidades digitais”, pois os trabalhos científicos publicados sobre o tema possuem grande variabilidade temática (de estudos de mídia à arte eletrônica, à edição acadêmica de *blogs*, aos estudos sobre trans humanismo, à teoria dos jogos, à estudos sobre arquivistas e bibliotecários, entre outros). Apesar dessa indefinição, a pesquisa apontou para a prevalência do tema de “estudos literários digitais”, com as outras disciplinas constituindo temáticas minoritárias.

A pesquisa indicou que os estudos acerca das “humanidades digitais” parecem ignorar a reflexão crítica sobre a tecnologia e seus efeitos sociais, abandonando a tradição das ciências humanas de analisarem e pesquisarem sistemática e criticamente a tecnologia. Assim, nos trabalhos analisados, o uso das TDICs promove um fim em si mesmo, considerando qualquer inovação tecnológica como igualmente louvável e politicamente neutra, apresentando a “humanidade digital” como a única solução para evitar a marginalização acadêmica das ciências humanas.

Nesse panorama, as “humanidades digitais” estabeleceriam uma ponte entre as empresas e as humanidades, possibilitando ao mercado acessar o “produto” dessas ciências. Dessa maneira, destaca o autor, o conhecimento científico iria se subordinar ao mercado, numa lógica de “produção” que satisfaria a “lei da oferta e da procura”, favorecendo a comercialização do conhecimento (PUENTES, 2017).

O sétimo artigo selecionado analisou as percepções dos professores quanto as mudanças ocorridas no ensino secundário argentino diante das novas questões políticas, curriculares e institucionais. Especificamente, os autores investigaram a visão dos professores diante da obrigatoriedade do ensino secundário e do processo inclusivo.

A inserção das TDICs no processo de ensino-aprendizagem emergiu nesse novo panorama, tendo os professores relatado que a utilização das tecnologias nas aulas facilitou o processo de aprendizagem, destacando também o seu aspecto motivador e a oportunidade de romper com o modelo escolar tradicional, repensando novas formas de construção do conhecimento.

Apesar disso, os autores ressaltam que o uso da tecnologia criou tensões entre os professores adeptos das concepções pedagógicas tradicionais e a cultura digital dos alunos (VEZUB; GARABITO, 2017).

O oitavo artigo objetivou analisar a alfabetização crítica, mediática e digital como forma de empoderamento de grupos vulneráveis. Os resultados da pesquisa indicaram que tanto as crianças como os adolescentes e os adultos se beneficiaram dessa alfabetização, inclusive aqueles com baixo nível educacional, com desvantagens econômicas ou com altos níveis de exclusão social e cultural.

Os autores concluem que a vulnerabilidade dos grupos pesquisados somente se mantém se as suas formações continuarem precárias, sendo a alfabetização crítica, midiática e digital uma possibilidade para o empoderamento necessário para uma vivência cidadã, reforçando a liberdade, a autonomia crítica e a participação do indivíduo em processos políticos, sociais, econômicos, culturais e ecológicos, fortalecendo a ideia de uma sociedade democrática (TRUJILLO; PIERETTI, 2017).

No nono artigo, argumenta-se que embora os trabalhos acadêmicos sobre gamificação sejam pautados no uso de tecnologia avançada, a não utilização de recursos tecnológicos não configura um impedimento. Segundo as autoras, o principal ponto para a implementação de uma metodologia de ensino “gamificada” é o planejamento, sendo possível abdicar da tecnologia quando as condições assim exigirem.

O objetivo da pesquisa consistiu na proposição de um protocolo a ser seguido para a gamificação de qualquer conteúdo, visando atingir os objetivos de aprendizagem desejados.

Concluem as autoras que não é essencial usar alta tecnologia para construir uma aula gamificada de sucesso, mas tampouco basta inventar um jogo e se pôr a jogá-lo. É sim necessário que haja planejamento e intencionalidade nas ações docentes para que a gamificação como processo de aprendizagem se traduza em construção de conhecimentos e de habilidades socioemocionais (MAGRO; PEÑA; GARRIDO, 2019).

No décimo artigo, as autoras assinalam a diversidade de recursos didáticos disponíveis para a utilização docente, sejam impressos ou digitais, destacando que ambos necessitam passar por um rigoroso processo de avaliação, sendo esse o principal foco da pesquisa.

As autoras elucidaram a importância dos *softwares* no que tange a criação de interatividade entre os sujeitos da aprendizagem e os objetos de estudo, e, diante da importância de se avaliar o material didático, criaram um “Protocolo de Avaliação de *Softwares* Pedagógicos”, objetivando verificar a qualidade didático-pedagógica e ergonômica de jogos digitais disponíveis.

Avaliou-se, sob essa ótica, um jogo digital destinado ao ensino da Língua Portuguesa. Apesar da boa qualidade apresentada pelo jogo (uso real da língua frente aos usuários, excelente usabilidade e alto grau de interatividade), a análise revelou inadequações pedagógicas e ergonômicas do jogo digital (ARAÚJO; FREITAS, 2017).

Segunda busca

Tendo como base os resultados incipientes da primeira busca, modificamos os descritores, inserindo “ensino de história” como palavra de busca. Isso, tendo em vista que nas últimas três décadas o “Ensino de História, enquanto campo de estudos, vem sendo consolidado em pesquisas desenvolvidas no Brasil e no exterior levando em conta referências da história escolar e da historiografia” (RIBEIRO, 2022, p. 20).

Assim, partindo à segunda busca, recorreu-se a base de dados da Biblioteca Digital de Teses e Dissertações da CAPES (BDTD) entre os dias quinze e trinta de abril de 2022. Diante do tema deste estudo, nessa base de dados foram utilizados os descritores “Tecnologia”, “*Softwares* educacionais” e “Ensino de História”, obtendo-se 27 trabalhos. Importante apontar que na base de dados da BDTD a pesquisa com o uso do descritor “Tecnologia”, cruzando-o com os já citados, não apresentou disseminação por distintas áreas do conhecimento como ocorrera na base de dados do Portal de Periódicos CAPES. Assim, procedeu-se com o seu uso.

Do total de trabalhos obtidos, 18 foram excluídos por não se relacionarem ao tema da presente pesquisa (17 não se referiam a Educação Básica e ao ensino presencial e 01 se referia especificamente a *softwares* educativos para alunos com deficiência intelectual) e 02 pesquisas não estavam disponíveis para consulta. Dessa forma, foram selecionadas 07 dissertações.

Quadro 3 – Resultado da pesquisa sobre o uso de *softwares* educacionais na disciplina de História, na Educação Básica, na Biblioteca Digital de Teses e Dissertações.

Descritores	Teses	Dissertações	Excluídos por não se referirem a pesquisas correlatas ao ensino presencial na Educação Básica	Pesquisas não disponíveis para consulta	Selecionados
Tecnologia; <i>Softwares</i> educacionais; Ensino de História.	01	26	18	02	07 dissertações

Fonte: Biblioteca Digital de Teses e Dissertações (abril/2022), elaborado pelo autor.

Os títulos das dissertações selecionadas, bem como os autores, as universidades onde foram publicadas e o ano de publicação podem ser acompanhados no Quadro 4.

Quadro 4 – Lista das dissertações selecionadas a partir do quadro 3.

Títulos	Autores	Universidade	Ano de publicação
Concepções de prática pedagógica evidenciadas em <i>softwares</i> educacionais para o ensino de História: inovação ou tradicionalismo maquiado?	Luciano Bezerra de Vasconcelos Júnior	Universidade Federal de Pernambuco	2009
O computador como instrumento de mediação na aquisição da escrita: uma abordagem sócio-histórica	Eliana da Silva Felipe	Universidade Federal de Santa Catarina	2002
O ensino de Geografia e as novas tecnologias: perspectivas para o uso de <i>softwares</i> educacionais como recurso didático	Jorge Ferreira de Lima Filho	Universidade Federal da Paraíba	2013
O ensino de História e linguagens digitais: análise de recursos educacionais como ferramentas pedagógicas	Daniel Torquato Fonseca de Lima	Universidade Estadual da Paraíba	2017
<i>Softwares</i> educacionais e o ensino de História: elementos para uma análise didática	Márcio de Fatimo Tomaz	Universidade Federal do Paraná	2005
Trabalho docente com <i>softwares</i> educacionais: estudo de caso sobre projeto de informática com alunos do Ensino Fundamental I em uma escola da Rede Pública Estadual	Paulo Sérgio Gumiero	Universidade Presbiteriana Mackenzie	2009
Uma proposta para a avaliação de <i>software</i> educacional	Noé de Oliveira	Universidade Federal de Santa Catarina	2001

Fonte: Biblioteca Digital de Teses e Dissertações (abril/2022), elaborado pelo autor.

A primeira dissertação selecionada propôs investigar se a utilização de *softwares* no ensino de História constitui-se realmente em um instrumento inovador ou se foi apenas um

recurso tecnológico revestido de tradicionalismo disfarçado. Para tanto, o autor selecionou dois *softwares* a partir do critério de terem sido programados para atender as necessidades didáticas.

Os resultados da pesquisa apontaram os *softwares* analisados como instrumentos inovadores, mas que veiculam uma concepção positivista de tempo e sujeito histórico: as narrativas transmitem uma ideia de tempo linear e cronológico, já os sujeitos da História limitam-se aos “grandes personagens” nacionais e internacionais, pertencentes aos grupos sociais considerados da elite. As atividades propostas pelos *softwares* evidenciaram práticas mecânicas e repetitivas, marcadas pelo “neotecnicismo”. Assim, assegura o autor que os *softwares* trabalhados apontam para formas pedagógicas tradicionais, centradas na memória e na reprodução, porém, com novas roupagens (VASCONCELOS JÚNIOR, 2009).

A segunda dissertação analisada teve como objetivo avaliar a importância pedagógica de ambientes informatizados de aprendizagem da leitura e da escrita desenvolvidos para o Ensino Infantil e para o Ensino Fundamental, Ciclo I.

Para a autora, as propostas pedagógicas implícitas nos *softwares* educacionais destinados aos níveis de ensino acima citados não fornecem subsídios à formação de uma criança leitora, uma vez que estão focados na codificação e decodificação do sistema alfabético, relegando o sistema gráfico e as situações de comunicação nas quais ele ganharia significado.

Assim, a autora propõe a utilização do computador como um instrumento de mediação na aquisição da escrita pelos alunos, ponderando que o seu uso deva responder às necessidades de professores e alunos, evitando a mistificação tecnológica (premissa que destaca a superação das condições objetivas e subjetivas das pessoas por meio da ciência e da técnica), rejeitando o fatalismo (a suposta inevitabilidade do uso das tecnologias) e a utopia ingênua (expectativa de que as tecnologias podem dirigir o rumo das mudanças individuais e sociais) (FELIPE, 2002).

Na terceira dissertação selecionada, o autor discorreu sobre a história da utilização da informática na educação pública brasileira, demonstrando que os avanços tecnológicos ocorridos ao longo do tempo propiciaram o surgimento de um novo patamar social digital. Nesse contexto, o campo educacional também passou por inovações, sendo introduzido o uso das TDICs no processo de ensino-aprendizagem.

O estudo destacou que apenas o acesso à internet somado às disponibilidades dos equipamentos tecnológicos, como computadores e *tablets*, não implicam em uma melhora da qualidade do ensino e da formação dos alunos, visto que sem uma infraestrutura escolar

adequada e sem uma formação de professores qualificada, as potencialidades das TDICs não serão devidamente incorporadas no processo educativo e, conseqüentemente, não contribuirão para o desenvolvimento cognitivo e cidadão do alunado (LIMA FILHO, 2013). Essas reflexões foram também sentidas na presente pesquisa, à medida que para a aplicação das atividades pensadas, foi preciso utilizar recursos de internet próprios do pesquisador, que roteou seu sinal de internet.

A quarta dissertação selecionada questionou se os *softwares* educacionais disponibilizados no Portal do Professor, do Ministério da Educação, voltados ao ensino da disciplina de História, constituem uma nova dinâmica de aprendizagem ou se são ferramentas digitais que instrumentalizam uma metodologia tradicional de ensino.

O autor apontou que as ferramentas digitais não estão sendo utilizadas como um recurso pedagógico, mas sim como material pedagógico, reduzindo a sua aplicabilidade a uma esfera funcional que atende a uma política capitalista e neoliberal que busca a formação de mão-de-obra atualizada e barata (LIMA, 2017).

Na quinta dissertação analisada, o autor destacou que as metodologias de ensino baseadas em tecnologia podem utilizar diferentes tipos de recursos, proporcionando novas formas de interação entre o professor, suas práticas de ensino, o conteúdo e a formação do aluno. Entretanto, o autor fez um alerta sobre a importância de atentar-se a análise dos aspectos didáticos das TDICs, e não somente importar-se com os aspectos ergonômicos e funcionais.

Dessa forma, o estudo considerou que a utilização de um *software* educacional para o ensino de História constituiu sim um instrumento que pode contribuir para mudanças nos métodos de ensino dessa disciplina, desde que a seleção do suporte didático seja feita adequadamente (TOMAZ, 2005). Inspirados pela leitura deste trabalho, tentamos, na presente pesquisa, atentar para esta adequação, retomando conteúdos que pudessem ser respondidos com o auxílio do livro didático adotado pela escola e utilizado na disciplina de História.

A sexta dissertação selecionada propôs investigar o uso do computador na prática docente para o trabalho com projetos no Ensino Fundamental Ciclo I. Os resultados da pesquisa indicaram que ocorreram mudanças no cotidiano da prática docente, com a aceitação da equipe de professores às novas práticas pedagógicas. Fato este que de certa forma pode ser também compreendido na presente pesquisa, posto que o pesquisador após a formação fornecida pela diretoria de ensino, não só colocou em prática seus conhecimentos relacionados ao *software*, quanto se preocupou em desenvolver pesquisa sobre a própria prática, que hoje está sistematizada no texto desta dissertação.

Apesar dessa aceitação, houve dificuldades ao longo do processo, destacando-se os problemas relacionados a infraestrutura escolar e inadequações entre as propostas didáticas do *software* e as necessidades dos professores (GUMIERO, 2009).

A sétima dissertação analisada objetivou a criação de uma proposta para a avaliação de *softwares* educacionais por meio de listas de avaliações, os “*checklists*”, possibilitando o fornecimento de uma orientação teórico metodológica que permitisse a avaliação na utilização desses *softwares*.

O autor ressaltou que apenas a implementação das novas tecnologias na escola não resolve os problemas educacionais. A melhora nos resultados educativos depende da forma como se dá o uso das TDICs; dessa maneira, sua utilização não deve ser feita por simples modismo e sim como um recurso didático-metodológico de apoio ao trabalho do professor, que o deverá utilizar para finalidades pedagógicas, precavendo-se da inocência de selecionar um *software* qualquer oferecido no mercado sem antes proceder com a devida avaliação do mesmo, sob risco de se ver com um suporte didático tradicional, um “livro didático eletrônico”, mas revestido de aparência inovadora.

Os *softwares* podem possuir qualidades e defeitos, a depender de seus programadores. Assim, o autor conclui afirmando que a criação de listas de avaliações para *softwares* educacionais pode contribuir para a escolha da melhor opção didático-pedagógica (OLIVEIRA, 2001).

2.1.3 O uso do *software Genially* para o ensino de História

A **terceira busca** objetivou situar o presente estudo quanto as práticas educacionais desenvolvidas por meio da utilização do *software Genially* para fins didático-pedagógicos na educação formal. Para isso, a busca foi feita no Portal de Periódicos CAPES entre os dias vinte e trinta de abril de 2022, estabelecendo como descritor o nome do *software* utilizado no presente estudo: “*Genially*”. Utilizou-se como filtro que o descritor “*Genially*” deveria aparecer no título, pois a expressão “*genially*” é demasiadamente genérica e, ao ser buscada sem o uso do filtro, apresentou 1897 resultados em temáticas diversas.

Dessa maneira, a pesquisa com o uso do citado filtro encontrou 07 trabalhos, com um resultado repetido (que foi excluído da análise). Houve também a exclusão de 01 artigo por não tratar da temática educacional, restando assim 05 estudos, dos quais apenas 01 era revisado por pares. Diante do baixo número de estudos encontrados e da relevância de se

apropriar das pesquisas que tratam especificamente da utilização do *software Genially* no processo de construção do conhecimento, selecionou-se para análise todos os 05 artigos. Ponderou-se que esses estudos passaram pela análise de revistas científicas, conferindo-lhes certa legitimidade acadêmica.

Buscando superar a lacuna do baixo número de estudos específicos, recorreu-se a pesquisa no portal *Research Gate* entre os dias vinte e cinco de abril e primeiro de maio de 2022, onde foram encontradas 08 pesquisas por meio do uso a expressão “*Using Genially software in elementary education*”.

Quatro pesquisas encontradas no Portal de Periódicos CAPES também apareceram na busca no portal *Research Gate*, são elas: “Análise da eficácia do uso de apresentações interativas na plataforma *Genially* para a aprendizagem de caracteres chineses” (*tradução nossa*), “*Enhancing student’s communication skill by creating infographics using Genially in learning climate change*”, “*Genially y Powtoon como recursos didáticos en Básica Elemental*”, “*The Thalidomide mystery: a digital escape room using Genially and Whatsapp for high school students*”.

Os resultados de ambas as pesquisas podem ser visualizados no Quadro 5.

Quadro 5 – Resultado da pesquisa sobre o *software Genially* no Portal de Periódicos da CAPES e no portal *Research Gate*.

Portal de Periódicos CAPES: descritor: “ <i>Genially</i> ”. Filtro: o descritor deveria aparecer no título.				Selecionados: 08
Portal <i>Research Gate</i> : expressão buscada: “ <i>Using Genially Software in elementary education</i> ”.				
Títulos	Autores	Revista	Ano de publicação	Origem
Análise da eficácia do uso de apresentações interativas na plataforma <i>Genially</i> para a aprendizagem de caracteres chineses (<i>tradução nossa</i>)	O.E. Cho; P. V. Muratova (<i>tradução nossa</i>)	Boletim Humanitário (<i>tradução nossa</i>)	2021	CAPES; <i>Research Gate</i>
Elementary teachers' perceptions on <i>Genially</i> learning media using item response theory (IRT)	Neni Hermita; Zetra Hainul Putra; Jesi Alexander Alim; Tommy Tanu Wijaya; Subuh Anggoro; Diniya	Indonesian Journal on Learning and Advanced Education	2022	<i>Research Gate</i>
Enhancing student’s communication skill by creating infographics using <i>Genially</i> in learning climate change	Azizah; Rustaman; Rusyati	Journal of Physics: Conference Series	2021	CAPES; <i>Research Gate</i>

Gamificación en el proceso de interaprendizaje: una experiencia en biología con <i>Genially</i>	Daniel Patricio Castro Salinas; Sergio Constantino Ochoa Encalada	Revista Interdisciplinaria de Humanidades, Educación, Ciencia y Tecnología	2021	Research Gate
<i>Genially</i> como herramienta interactiva para el aprendizaje de verbos en Inglés	Jennyfer Melania Tutillo Piña; Darwin Gabriel García Herrera; Ana Zulema Castro Salazar; Juan Carlos Erazo Álvarez	Revista Arbitrada Interdisciplinaria KOINONIA	2020	CAPES
<i>Genially</i> y Powtoon como recursos didácticos en Básica Elemental	Ruth Germania Espinoza Pérez; Darwin Gabriel García Herrera; María Isabel Álvarez Lozano; Juan Carlos Erazo Álvarez	Revista Arbitrada Interdisciplinaria KOINONIA	2020	CAPES; Research Gate
The Thalidomide mystery: a digital escape room using <i>Genially</i> and Whatsapp for High School students	Renata Torres Mattos P. de Souza; Ana Cláudia Kasseboehmer	Journal of Chemical Education	2022	CAPES; Research Gate
Using <i>Genially</i> Games for Enhancing EFL Reading and Writing Skills in Online Education	Luz Castillo Cuesta	International Journal of Learning, Teaching and Educational Research	2022	Research Gate

Fonte: Portal de Periódicos CAPES e portal *Research Gate* (abril/2022), elaborado pelo autor.

Analisando os estudos encontrados nesta terceira busca, verificou-se que o primeiro artigo procurou compreender a eficácia do uso de apresentações interativas (um dos recursos didáticos presentes no *software Genially*) para consolidar o ensino dos aspectos etimológicos dos caracteres chineses para alunos do Instituto de Países Asiáticos e Africanos da Universidade Estadual Lomonossov de Moscou.

O estudo emergiu da necessidade de encontrar ferramentas informacionais que fornecessem subsídios didáticos para ensinar o aspecto etimológico dos caracteres chineses.

Os autores concluíram que os resultados dos testes indicaram o uso bem-sucedido dessa ferramenta, sendo ela capaz de ser utilizada como uma ferramenta para a elaboração de um guia de estudos pelos professores, tornando mais eficaz o processo de assimilação do material abordado pelos alunos, concedendo-lhes maior autonomia no gerenciamento dos seus aprendizados ao permitir determinar independentemente o tempo, a frequência e a sequência de estudo.

Dessa forma, as apresentações interativas do *software Genially* consolidaram o conhecimento adquirido e contribuíram significativamente para aumentar a criatividade dos alunos, acelerando o processo de memorização de caracteres e diminuindo as taxas de erro ao reproduzi-los (CHO; MURATOVA, 2021).

O segundo artigo foi centrado no desenvolvimento de mídias de aprendizagem para o Ensino Fundamental Ciclo I utilizando *Genially*, estudando as percepções dos professores quanto aos resultados dessa prática.

Os resultados mostraram que os professores avaliaram positivamente a experiência, tanto em relação a utilização do *software* como em relação a motivação do alunado com essa utilização, destacando sua capacidade de promoção da autonomia na aprendizagem, principalmente, no contexto da pandemia de Covid-19 (HERMITA et alii, 2022).

O terceiro artigo investigou a aplicabilidade do uso do *software Genially* para promover a habilidade de comunicação verbal e visual no conteúdo referente às mudanças climáticas. O recurso do *software* escolhido como ferramenta pedagógica foi o infográfico interativo.

Os alunos foram submetidos a testes para investigar o aprimoramento das habilidades antes e depois do experimento, tendo como resultado uma boa melhora na pontuação média (AZIZAH; RUSTAMAN; RUSYATI, 2021).

No quarto artigo, os autores propuseram determinar a eficácia do uso do *software Genially* na disciplina de Biologia, através de uma investigação experimental considerando o efeito de testes realizados antes e após o a utilização do *software*.

O recurso do *software* escolhido como ferramenta pedagógica foi a gamificação. Os resultados demonstraram que houve mudanças notáveis na compreensão, assimilação e retenção do conhecimento, inclusive promovendo a elevação da motivação e a melhora do ambiente de aprendizagem, conduzindo a um significativo progresso do desempenho acadêmico (SALINAS; ENCALADA, 2021).

O quinto artigo propôs verificar a aplicabilidade do *software Genially* para a aprendizagem de verbos em inglês no Ensino Fundamental Ciclo II.

Os resultados apontaram para o desconhecimento da ferramenta *Genially* para a maioria dos professores, sendo, portanto, sua implementação em larga escala potencialmente uma grande conquista para a comunidade educativa, uma vez que o seu uso permitiu a interatividade, criatividade e protagonismo do aluno, ao mesmo tempo em que facilitou o processo de aprendizagem (PIÑA et alii, 2020).

O sexto estudo consultado objetivou determinar o nível de viabilidade para o uso das TDICs como estratégia pedagógica na Educação Básica.

Os autores apontaram como resultados que o principal empecilho encontrado para a utilização das TDICs em sala de aula foi a exclusão digital. O que reforça as preocupações dessa pesquisa, em relação ao acesso de alunos das escolas públicas a tecnologia.

Dessa forma, os autores verificaram que o uso das TDICs por professores concentra-se principalmente entre os jovens; mesma constatação para, especificamente, o uso dos *softwares Genially e Powtoon* (PÉREZ et alii, 2020).

O sétimo artigo relata a criação de um jogo para o ensino de Química para alunos do Ensino Médio no contexto de isolamento social provocado pela pandemia de Covid-19.

O jogo consistiu na resolução de quatro quebra-cabeças envolvendo o conteúdo “talidomida”. Como resultado, as autoras afirmaram que a gamificação possibilitou o engajamento ativo dos estudantes, criando uma experiência de aprendizagem colaborativa e cooperativa entre eles, e ainda permitiu ao professor identificar as maiores dificuldades dos estudantes em relação às habilidades de raciocínio lógico. Em relação à percepção dos alunos quanto ao uso da gamificação nas aulas, as autoras destacam que o *feedback* oferecido foi positivo (SOUZA; KASSEBOEHMER, 2022).

O oitavo artigo selecionado objetivou determinar o impacto do uso da gamificação por meio do *software Genially* para aprimorar as habilidades de leitura e escrita da disciplina de Inglês.

A avaliação dos resultados ocorreu por meio da aplicação de testes antes e após a experiência, permitindo concluir que o *software Genially* foi eficaz para a construção de habilidades de leitura e escrita em inglês. Os participantes também tiveram uma percepção positiva em relação ao uso de atividades baseadas em jogos, contribuindo também para o aumento motivacional entre os alunos (CUESTA, 2022).

2.1.4 O uso de *softwares* na Educação Básica

A **quarta e quinta busca** realizada objetivaram situar o presente estudo quanto a utilização de *softwares* na Educação Básica. Para tanto, recorreu-se ao Portal de Periódicos da CAPES e ao Banco de Dissertações do Mestrado Profissional em Educação da UNITAU.

Assim, a quarta busca foi realizada no Portal de Periódicos da CAPES entre os dias quinze e trinta de abril de 2022, utilizando como descritores os termos “*Software*”, “Educação

Básica” e “Jogos virtuais”, limitando os resultados às pesquisas realizadas nos últimos 5 anos. A consulta retornou um resultado de 301 artigos, dos quais 131 foram revisados por pares (Quadro 6). A busca apresentou uma repetição em relação à pesquisa citada no quadro 1 [o artigo “Protocolo de avaliação de *softwares* pedagógicos: analisando um jogo educacional digital para o ensino de Língua Portuguesa” (ARAÚJO; FREITAS, 2017)].

Assim, a seleção de 07 desses artigos se deu por meio da leitura de todos os títulos das pesquisas, reservando à presente análise aqueles que mantinham estreita relação com a Educação Básica na perspectiva do ensino presencial, excluindo-se as pesquisas sobre o Ensino Superior, sobre cursos livres, sobre o ensino híbrido e sobre o ensino a distância, uma vez que não constituem o objeto do presente estudo.

Quadro 6 – Resultado da pesquisa sobre o uso de *softwares* e jogos virtuais na Educação Básica no Portal de Periódicos da CAPES – Data de publicação: últimos 5 anos.

Descritores	Quantidade total	Revisados por pares	Excluídos por repetição ou por não corresponderem a pesquisas correlatas ao ensino presencial na Educação Básica	Selecionados
<i>Software</i> ; Educação Básica; Jogos Virtuais.	301	131	124	07

Fonte: Portal de Periódicos CAPES (abril/2022), elaborado pelo autor.

Os títulos dos artigos selecionados, bem como os autores, as revistas onde foram publicados e o ano de publicação podem ser acompanhados no Quadro 7.

Quadro 7 - Lista dos artigos selecionados a partir das informações do quadro 6.

Títulos	Autores	Revista	Ano de publicação
Aplicativo Android como facilitador do ensino de ciências biológicas: o que pensam estudantes do Ensino Médio?	Carmelo; Gomes	Revista ETD	2021

As mídias digitais na pré-escola: uma análise a partir da base nacional comum curricular (BNCC)	Santos, J; Porto; Santos, I	Revista Científica Eccos	2021
Crayon Sharks: um estudo de caso sobre o design e aplicação de um jogo digital para o ensino de Ciências	Silva; Araújo	Revista Online HOLOS	2017
Das conexões entre cultura digital e educação: pensando a condição digital na sociedade contemporânea	Bortolazzo	Revista ETD	2020
Reflexões sobre os jogos digitais sob a perspectiva da sociologia da infância	Albuquerque; Kern	Revista ETD	2019
Reflexões sobre os métodos de validações de jogos virtuais no ensino e aprendizagem da Matemática	Henrichsen; Gama	Revista REMAT	2020
Utilização de narrativas digitais em ambientes de aprendizagem baseada em jogos digitais: uma revisão sistemática da literatura	Aoki; Fiuza; Lemos	Revista ETD	2018

Fonte: Portal de Periódicos CAPES (abril/2022), elaborado pelo autor.

No primeiro artigo selecionado a partir da quarta busca, os autores defenderam que a pré-escola deve se aproximar das mídias digitais, pois as crianças chegam nas salas de aula já com algum conhecimento tecnológico, sendo esse passível de se desdobrar em estratégias pedagógicas diversas. Contudo, ressaltaram que a BNCC mantém uma relação paradoxal entre as recomendações das competências gerais sobre as mídias digitais para toda Educação Básica e aquilo que é proposto na própria base nacional para o Ensino Infantil. Dessa forma, apontaram os autores que tal paradoxo distancia ainda mais o uso de mídias digitais da pré-escola, sendo possível um movimento de aproximação apenas com investigações que sejam capazes de superar o dilema imposto pela contemporaneidade (SANTOS, J; PORTO; SANTOS, I, 2021).

No segundo artigo analisado, os autores abordaram o estigma que recai sobre os jogos digitais por sua associação com a infantilidade devido ao que eles denominaram de uma visão “adultocêntrica”. Na sequência, demonstraram a importância que os jogos digitais possuem numa perspectiva influenciadora da aprendizagem e de inserção multicultural, capaz de construir e reconstruir significados, criando interações valiosas com elementos culturais diversificados e tornando, dependendo das formas de uso, a criança ativa no processo de criação da aprendizagem (ALBUQUERQUE; KERN, 2019).

No terceiro estudo selecionado, os autores exploraram uma revisão bibliográfica apoiando-se nas bases de dados das plataformas Scopus, IEEE, Xplore, eElsevie, de onde extraíram 20 artigos sobre jogos matemáticos virtuais para análise.

Os autores demonstraram que os jogos virtuais podem contribuir para o ensino de matemática principalmente porque eles ajudam na percepção de que a matemática pode ser prazerosa e compreendida. Para tanto, ressaltaram os autores, é necessário que a exploração dos jogos em sala de aula ocorra numa perspectiva organizacional, com o devido planejamento realizado pelo docente, sob risco de os jogos perderem seus valores pedagógicos, convertendo-se em mero entretenimento (HENRICHSEN; GAMA, 2020).

No quarto artigo, os autores promoveram uma revisão sistemática da literatura que proporcionou uma meta-análise de 28 estudos que apresentam uma correlação entre a utilização de narrativas digitais e a aprendizagem por meio de jogos digitais. Para os autores, os modelos de aula onde o professor é o narrador do conhecimento está em vias de ser transformado. Na nova perspectiva, o professor apresentaria aos estudantes uma mídia que seria o suporte de aprendizagem, e a narração tradicional do conhecimento cederia à narração digital do conhecimento. Para tanto, o docente deve colocá-la em um contexto de sequência didática que seja compatível com os objetos de aprendizagem. Esse é o principal desafio apresentado pelos autores, pois ainda é necessário compreender os aspectos cognitivos que emolduram um novo tipo de estudante, que diferenciam o nativo digital do imigrante digital (AOKI; FIUZA; LEMOS, 2018).

O quinto artigo disse que as tecnologias digitais estão presentes de maneiras tão intensas em nossa sociedade que são capazes de conduzir as condutas a ponto de capacitar os sujeitos a viverem e a se comportarem de determinadas formas.

O autor traçou um paralelo dessa força dos algoritmos com o seu uso para a educação; assim, indicou que práticas de ensino individualizadas e autodidatas podem incidir em uma responsabilização do sujeito por sua própria instrução. Alertou-nos o pesquisador que reconhecer a condição digital da sociedade é-nos de grande valor, pois quanto menos

consciência a sociedade tiver desses processos, menores são as chances de compreender, resistir e questionar as relações de poder deles imanentes (BORTOLAZZO, 2020).

O sexto artigo nos disse que o uso apropriado das TIMS (Tecnologias de Informação e Comunicação Móveis Sem Fio) pode favorecer de maneira significativa os processos de ensino-aprendizagem na disciplina de Biologia. A conclusão vem da análise de um questionário auto administrado respondido por 220 participantes da pesquisa, indicando que o uso das TIMS pode preparar o estudante para a vida em sociedade, para o mundo do trabalho e para prosseguir os estudos em níveis superiores, como prevê a LDBEN 9394/96, mas elas também possuem o potencial para ir além, promovendo a emancipação humana, a consciência dos problemas historicamente construídos em nosso país e o desenvolvimento da autonomia dos estudantes (CARMELO; GOMES, 2021).

No sétimo artigo, os autores afirmaram que diante da disseminação das novas tecnologias digitais entre os jovens, é possível oportunizar a promoção de maior engajamento nas aulas caso o professor insira os jogos digitais dentro do processo educativo formal. A partir da análise de respostas de questionários e das reações dos alunos participantes, os pesquisadores constataram a aceitação da proposta pedagógica por todos os alunos participantes, que a caracterizaram como uma experiência divertida e estimulante (SILVA; ARAÚJO, 2017).

A quinta busca ocorreu no Banco de Dissertações do Mestrado Profissional em Educação da Universidade de Taubaté, entre os dias quinze e trinta de abril de 2022, selecionando por meio da leitura dos títulos as dissertações relacionadas ao uso de *softwares* e jogos virtuais na Educação Básica (quadro 8).

Quadro 8 – Resultado da pesquisa sobre o uso de *softwares* e jogos virtuais na Educação Básica no Banco de Dissertações do Mestrado Profissional em Educação da Universidade de Taubaté. Anos: 2016 até 2021.

Dissertações	Autores	Ano de publicação
As TIC na Educação: concepções docentes e discentes sobre as ferramentas digitais <i>Google For Education</i>	Priscila Cristiane Escobar Silva	2018
Projetos Interdisciplinares a partir do uso das TICs: desafios e possibilidades na percepção dos professores	Leonardo Alex dos Santos	2018
Um estudo sobre o uso da gamificação nos anos iniciais do Ensino Fundamental	Lúcio Luzetti Criado	2018
Um estudo sobre Temas Transversais e o uso de Tecnologias no Ensino Médio integrado ao Ensino Técnico	Nelson Luzetti Criado	2018

Fonte: Banco de Dissertações do Mestrado Profissional em Educação da Universidade de Taubaté. Acesso: abril/2022. Elaborado pelo autor (2022).

Na pesquisa intitulada “As TIC na Educação: concepções docentes e discentes sobre as ferramentas digitais *Google For Education*”, observou-se que Silva (2018) argumentou que o uso de TDICs nas escolas é inevitável e necessário, dado o avanço dessas tecnologias sobre a sociedade. A autora argumentou ainda que tanto os docentes como os discentes que participaram da pesquisa concordam sobre essa necessidade da utilização das TDICs em sala de aula, em especial no que diz respeito à utilização das ferramentas *Google for Education* com a finalidade de suporte pedagógico.

Na segunda dissertação analisada, “Projetos Interdisciplinares a partir do uso das TDICs: desafios e possibilidades na percepção dos professores”, Santos (2018) analisou os desafios e possibilidades do uso das TDICs para a elaboração de projetos interdisciplinares. O autor apontou para os desafios de implementação de projetos interdisciplinares nas escolas, tendo em vista a ideia ainda predominante de saberes separados por áreas, fragmentados. A utilização das TDICs associa-se ao trabalho interdisciplinar como uma “atitude de abertura” às novas possibilidades, como expressou o pesquisador.

Na dissertação “Um estudo sobre o uso da gamificação nos anos iniciais do Ensino Fundamental”, Lúcio Criado (2018) argumentou que o uso de *games* não pode ser desconsiderado de suas utilidades pedagógicas porque esse já constitui uma realidade diária para os alunos e pode ser um importante elemento motivador da aprendizagem. Em sua pesquisa, comprovou-se que a utilização de um jogo na disciplina de Matemática para alunos do 5º Ano do Ensino Fundamental tornou, segundo os próprios alunos, a aula mais divertida e proporcionou maior aprendizagem.

Na última dissertação selecionada, “Um estudo sobre Temas Transversais e o uso de Tecnologias no Ensino Médio integrado ao Ensino Técnico”, Nelson Criado (2018) propôs o trabalho com temas transversais por meio da utilização da tecnologia. Aproveitando-se dos conhecimentos produzidos no Ensino Técnico (que funciona dentro da própria unidade escolar de Ensino Médio onde se efetivou a pesquisa), foi elaborado um *website* sobre *bullying* e orientação sexual, temas escolhidos por meio de votação pelos alunos. A pesquisa apontou que o uso das TDICs para esse propósito ampliou o espaço de discussão dos assuntos escolhidos, evidenciando as TDICs como algo além de meras ferramentas tecnológicas, constituindo sim formas de ser e agir no mundo.

2.2 Considerações sobre o panorama das pesquisas analisadas

Perante a seleção de artigos e dissertações analisados, verificou-se que as pesquisas envolvendo a utilização específica do *software Genially* para o ensino de História são incipientes, uma vez que não se encontrou nenhum estudo sobre essa temática. Aliás, a própria utilização do *software Genially* como ferramenta didática na educação, em qualquer disciplina curricular, é ainda um tema pouco explorado no meio acadêmico.

Notou-se também que, na busca realizada, pesquisas envolvendo o *software Genially* como ferramenta didática na educação não estavam disponíveis no idioma português. Dos 08 estudos encontrados, 01 foi escrito em russo, 03 em espanhol e 04 foram escritos em inglês, evidenciando o estágio embrionário do assunto no Brasil.

Procedendo a uma síntese do panorama ora analisado, pudemos observar que a maior parte das pesquisas encontradas (dezesseis) trataram de estudar as TDICs como ferramentas didáticas. Em todos esses estudos, os autores concluíram que a utilização da tecnologia como suporte didático contribuiu para a melhoria do processo de ensino-aprendizagem, sendo frequentes as menções à melhoria da motivação dos estudantes e o aumento da interatividade das aulas. As pesquisas também evidenciaram a contribuição da tecnologia para o desenvolvimento da autonomia dos alunos no que tange a organização da aprendizagem, uma vez que seus recursos permitem personalizar o processo de construção do conhecimento.

O segundo tema mais abordado pelos autores (cinco pesquisas) tratou de estudar o uso das TDICs como ferramentas de inovação capazes de tornar o ensino mais atrativo e conectado ao mundo digital do século XXI. Essas pesquisas indicaram a necessidade de atualização do modelo escolar, visto ainda como demasiadamente agarrado ao tradicionalismo.

O terceiro tema mais abordado se refere a avaliação do uso da tecnologia como ferramenta didática (quatro pesquisas). Os autores condicionaram as melhorias no processo de ensino-aprendizagem com o uso das TDICs à avaliação prévia de sua aplicabilidade didática, qualidade pedagógica e ergonômica. Outro ponto destacado pelos autores é a reflexão sobre a ferramenta tecnológica ser de fato um recurso inovador ou apenas constituir-se um suporte didático tradicional em outras roupagens, composto por práticas mecânicas e repetitivas.

O quarto tema mais discutido foi a análise da eficácia do uso da tecnologia como suporte didático, destacando-se as pesquisas com *softwares* educativos (três pesquisas). Os resultados indicaram que a adoção dos *softwares* como ferramentas didático-pedagógicas promoveu o aumento da aprendizagem, compreensão, assimilação e retenção do conhecimento, aumentando ainda a motivação dos alunos e criando um ambiente de aprendizagem interativo e colaborativo.

Na sequência, foram encontrados três temas com duas pesquisas cada. Em um deles, os autores buscaram analisar o uso das TDICs como uma forma de empoderamento e inclusão de minorias sociais. Os autores apontaram que o uso das ferramentas tecnológicas permitiu o desenvolvimento de competências que levaram à convivência pacífica entre os alunos.

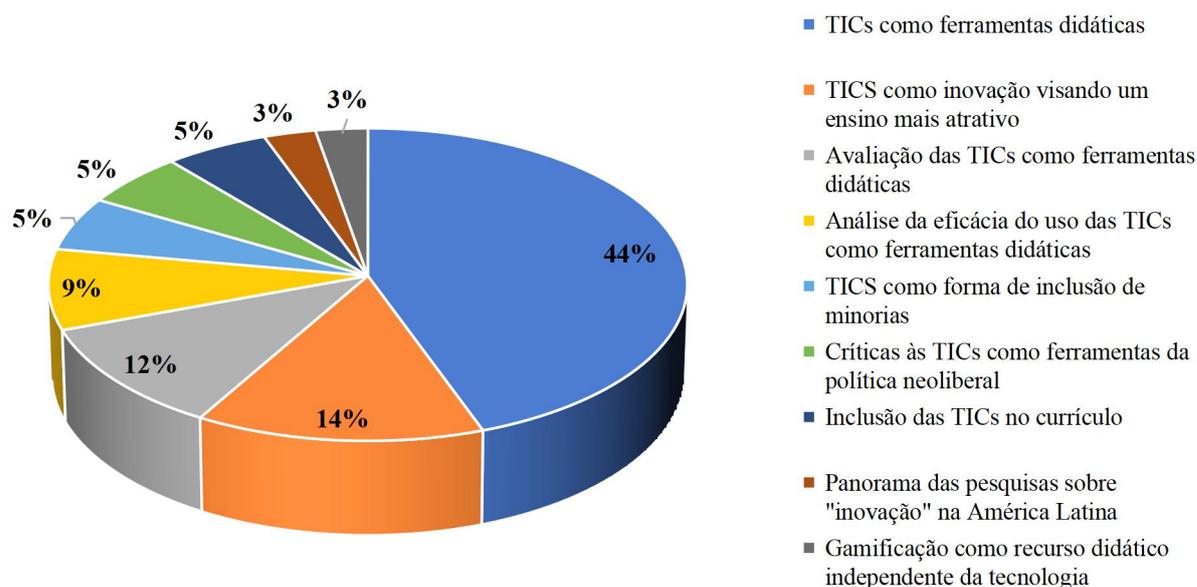
No outro tema, os autores realizaram uma análise crítica sobre as TDICs, associando-as a políticas neoliberais. Os autores preocupam-se com a mercantilização – “mercadorização” – da escolarização, em um processo no qual as TDICs assumem um fim em si mesmo, considerando, de maneira acrítica, qualquer inovação tecnológica como desejável e politicamente neutra, com o objetivo de formação de mão-de-obra atualizada e barata. Questão que a presente pesquisa refletiu e quis se afastar, durante seu processo de produção e análise de dados.

Foram encontradas ainda duas pesquisas que abordam a necessidade de integração das mídias digitais no currículo. As pesquisas indicaram a necessidade de atualização do currículo por meio de uma abordagem estrutural, incluindo de maneira crítica as mídias digitais para que se favoreça o desenvolvimento de uma cidadania crítica e do próprio processo democrático.

Por último, foram encontrados dois temas com uma pesquisa cada. Em um deles, procedeu-se à análise do panorama de pesquisas sobre “inovação” na América Latina, onde se verificou que a maioria das pesquisas envolvendo inovação concentram-se nos temas “negócios e gestão” e “ciências sociais”, orbitando o campo dos negócios.

No outro tema, a pesquisa abordou as possibilidades de aplicação da gamificação como recurso didático independentemente do uso de recursos tecnológicos. As autoras apontaram que o principal ponto para a implementação de uma metodologia de ensino gamificada é o planejamento. Assim, a pesquisa consistiu na proposição de um protocolo a ser seguido para a gamificação de qualquer conteúdo, visando atingir a construção da aprendizagem.

Figura 1 – Visão geral quanto aos temas encontrados no panorama das pesquisas analisadas.



Fonte – Portal de Periódicos da CAPES, Biblioteca Digital de Teses e Dissertações, Portal *Research Gate*, Banco de Dissertações do Mestrado Profissional em Educação da UNITAU (abril e maio de 2022). Elaborado pelo autor (2022).

Diante dos estudos encontrados, foi possível compreender que os resultados indicam a boa aplicabilidade do uso das TDICs como ferramentas didático-pedagógicas, alcançando, por meio de seu uso, melhorias no processo de ensino-aprendizagem, como maiores pontuações em testes, maior facilidade de assimilação e retenção do conhecimento e criação de ambientes mais motivadores, inovadores, interativos e cooperativos. As TDICs também proporcionaram o trabalho de inclusão de minorias sociais, resultando em ambientes de estudo mais harmoniosos e democráticos.

Contudo, para alcançar esses bons resultados acima citados, os estudos indicam a necessidade de se planejar o uso das TDICs dentro de uma perspectiva que satisfaça as necessidades didático-pedagógicas e que se avalie a qualidade dos *softwares* escolhidos para o uso, acautelando-se quanto suas políticas de uso para que se preserve a privacidade de professores e alunos.

Os estudos também indicam que é importante mantermos uma visão crítica sobre o uso da tecnologia na educação, pois perspectivas neoliberais tendem a generalizar toda inovação tecnológica como desejável e politicamente neutra, incentivando assim a “mercadorização” do ensino. Buscando satisfazer as necessidades de formação de mão-de-obra atualizada para o mercado, essas perspectivas se voltam às ações de ensino individualizadas e autodidatas, visando a construção de uma autonomia que tende à

responsabilização do sujeito por sua própria aprendizagem, secundarizando a importância do ensino crítico e reflexivo e abandonando a dimensão social das relações humanas.

A individualização do ensino é um processo que exige experimentação com os estudos e, por isso, os alunos não podem ser conduzidos abruptamente a ela. Além disso, ela traz vantagens imediatas limitadas em comparação a organização por grupos segundo necessidades. (CRAHAY, 2013).

Diante disso, devemos abandonar qualquer projeto de individualização? Sem dúvida, não. Não obstante, seria conveniente que fizéssemos disso mais um objetivo do que uma panaceia. Essa organização pedagógica pressupõe que o aluno seja capaz de se impor uma rigorosa disciplina de trabalho. Sozinho diante do material escrito, ele deve encontrar dentro de si a vontade de avançar e de superar suas dificuldades. Em suma, aprender sozinho pressupõe, ao mesmo tempo, uma motivação intrínseca e a capacidade de autogerir a compreensão dos documentos escritos e de lidar com a informação para armazená-la na memória de forma duradoura. (CRAHAY, 2013, p. 30)

Ainda, nota-se que no panorama das pesquisas analisado, quanto a eficácia do uso da tecnologia como suporte didático, os resultados indicaram o aumento da aprendizagem, da assimilação e da retenção do conhecimento, como já citado, mas o meio de aferimento foi restrito a testes objetivos, perdendo, dessa forma, a dimensão subjetiva da construção dos saberes e seus aspectos reflexivos, críticos e, conseqüentemente, humanos.

Diante dos fatos, questionou-se se os testes não propuseram questões reflexivas ou se os *softwares* não possibilitaram o trabalho nessa dimensão. De qualquer maneira, o uso de *softwares* e de outras tecnologias não deve implicar em uma perspectiva positivista do ensino de História, preponderantemente factual, negando-se atitudes questionadoras, e tampouco em uma visão “neotecnicista”, de mistificação tecnológica, pois relegando os aspectos analíticos e reflexivos a um segundo plano, o ensino torna-se desinteressante, repetitivo e burocrático aos alunos (FERREIRA, 1999), podendo retroagir àqueles objetivos educacionais do início do século XX, ou seja, a formação de um “cidadão adaptado à ordem social e política vigente” (FONSECA, 2006, p. 50).

Em tal concepção, a relação professor-aluno torna-se autoritária, centralizando-se o conhecimento na figura docente e atribuindo aos discentes apenas uma função passiva e receptiva. Dessa maneira, o indivíduo é colocado servindo aos interesses do Estado, pois, adotando um estilo positivista, nega-se os conflitos sociais e põe-se as desigualdades como resultados de processos universais e naturais (FONSECA, 2006), desresponsabilizando os

órgãos políticos e institucionais de contribuir à formação de uma sociedade mais justa e democrática.

Portanto, deve-se proceder de forma a evitar a utopia ingênua de que as tecnologias podem dirigir o rumo das mudanças individuais e sociais. Esse processo deve ser construído na coletividade, por meio das relações entre os sujeitos que compõe a instituição escolar.

2.3 Considerações sobre o ensino de História

Na presente seção, apresentam-se reflexões sobre o campo do ensino de História tendo em vista seu crescimento significativo nos últimos 30 anos. Neste sentido cabe fazer um balanço sobre a produção do campo de ensino de História, que reflete tendências que buscam promover abordagens dinâmicas, inclusivas e críticas no processo de ensino e de aprendizado. Para tanto, utilizamos autores como Barros, Bittencourt, Carvalho, Cerri, Cordeiro, Domingues, Ferreira, Fonseca, Popa, entre outros. Tais tendências refletem as mudanças da própria produção de conhecimento da chamada história acadêmica, mas também as transformações na sociedade e nas salas de aula. Parte dos pressupostos a seguir relatados estiveram presentes no momento de produção dos jogos para as aulas com o 9º ano, parte não. Por focar em testes externos, as questões de criticidade acabaram secundarizadas.

Dessa forma, podemos indicar como tendências o trabalho de abordagem interdisciplinar; a ênfase na história global e transnacional; a valorização das histórias locais e das experiências de grupos marginalizados; a importância de desenvolver o pensamento crítico de forma a analisar fontes (trabalharemos a frente com a importância das imagens) e questionar interpretações históricas cristalizadas; o trabalho com a diversidade ampliando perspectivas históricas e reconhecendo a multiplicidade de vozes que contribuíram para a formação do mundo.

Além desses pontos, e tomando uma posição de centralidade para essa pesquisa, destacam-se duas outras preocupações. A primeira, o uso de tecnologia e recursos digitais, que assume a inserção de tecnologia no ensino de história como uma tendência. Assim, destaca-se a importância do uso de plataformas digitais, recursos interativos, simulações e visitas virtuais a museus, por exemplo. Tais trabalhos indicam que tais recursos estão sendo utilizados para envolver os alunos de maneira mais dinâmica, facilitando o acesso a uma variedade de fontes e promovendo habilidades digitais, mas também – como pudemos ver nos resultados da segunda busca na seção de revisão de literatura – apontam de forma crítica o quanto esse mundo digital pode afetar criticamente o ambiente escolar.

A segunda preocupação da produção do campo de ensino de História contemporâneo está articulada com a implementação de estratégias ativas de aprendizado, que podem ser traduzidas na elaboração de projetos práticos, de debates, de simulações e de trabalhos de pesquisa. A perspectiva de tais trabalhos é potencializar a participação e o envolvimento dos alunos.

Pode-se dizer que as duas últimas preocupações do campo de ensino de História se articulam nos objetivos desta dissertação, a medida em que associamos à importância de maior participação dos alunos em seu processo de aprendizagem com o uso de tecnologias digitais.

Assim, temos que a metodologia do ensino de História desempenha um papel importante no processo de aprendizagem, pois busca não apenas transmitir fatos e dados, mas também promover a compreensão profunda dos eventos passados e seu impacto no presente, promovendo a reflexão e a criticidade do educando (como dito anteriormente, na aplicação dos jogos com o 9º ano não foi possível avaliar questões de criticidade uma vez que os objetos pedagógicos eram mais tradicionais, voltados para a preparação para testes externos).

Dessa forma, sobre o ensino de História, temos que ele vem passando por profundas transformações nas últimas décadas, mas ainda se vê permanências que colocam a disciplina como “decorativa” e “factual”.

Hoje, em primeiro lugar, precisamos saber que o ensino de História tem sofrido mudanças significativas nas últimas décadas: nos conteúdos, na orientação teórica e nas técnicas pedagógicas. E se a sua visão como algo factual e decorativo ainda permanece, é, em grande medida, graças à falta de habilidade e de conhecimento dos próprios professores da disciplina para lidarem com questões de conteúdo e método. Se o professor não estiver bem preparado, de fato, não conseguirá trabalhar com o conteúdo que valoriza o passado em sua relação com o presente, ou seja, com a História enquanto processo. Ele ficará preso ao passado e, no mundo atual marcado pelo imediatismo, pela efemeridade das coisas e dos fatos, dificilmente esse professor conseguirá despertar o interesse do aluno pela História (CARVALHO, 2012, p. 7).

Diante dessas premissas, cabe apontar que o ensino de História, em uma perspectiva mais atual, está diretamente relacionado com as etapas pedagógicas descritas a seguir, que buscam

[...] nos afastar do modelo de ensino tradicional, onde o ensino de História corresponde a uma transmissão categórica e imparcial de um conjunto de fatos e conhecimentos relativos à história nacional. Em contraste, tendemos

a incentivar os alunos a aprender a pensar historicamente, ou seja, desenvolver suas próprias interpretações do passado fazendo uso das práticas e mentalidades específicas da disciplina histórica (POPA, 2021, p. 182),

A primeira etapa essencial ao ensino de História é o acesso a documentos e fontes, para que os alunos possam analisar e interpretar diretamente as informações. Isso os permite a desenvolver habilidades de pesquisa e avaliação crítica.

Na sequência, quanto a narrativa histórica, temos que a narração é uma ferramenta importante para envolver os alunos. Contar histórias envolventes sobre o passado pode despertar o interesse e a curiosidade, facilitando a aprendizagem. É importante incluir uma variedade de perspectivas e vozes na narrativa histórica, destacando eventos e figuras que muitas vezes são negligenciados na história tradicional, pois

[...] em termos político-ideológicos, pretende-se, ainda que a longo prazo, contribuir para a formação de indivíduos conscientes, autônomos, orgulhosos de sua identidade, dotados de referenciais para realizar opções e superar preconceitos de qualquer origem e natureza (CARVALHO, 2012, p. 17).

O ensino de História ainda deve incentivar os alunos a questionarem, debaterem e analisarem diferentes perspectivas sobre eventos históricos. Isso ajuda a desenvolver habilidades de pensamento crítico e a compreensão de que a História é construída a partir de diversas interpretações.

Deve-se destacar também que a História está intrinsecamente ligada a outras disciplinas, como a Geografia e a Sociologia. A metodologia de ensino de História muitas vezes incorpora uma abordagem interdisciplinar para fornecer uma visão mais abrangente dos acontecimentos (BARROS, 2019).

Outro ponto de destaque nas práticas de ensino de História é a aprendizagem prática, como visitas a museus, encenações históricas e pesquisas de campo, que podem enriquecer a compreensão dos alunos e tornar a História menos abstrata.

Ao professor, cabe também a promoção da contextualização contemporânea, ou seja, relacionar eventos históricos ao presente para ajudar os alunos a entenderem a relevância da História em suas vidas e na sociedade atual. Conforme Carvalho (2012, p. 8) “podemos pensar numa prática de ensino em que o passado seja interrogado a partir de questões que nos inquietam no presente (caso contrário, fica sem sentido estudá-lo)”.

Já quanto ao uso de imagens na aula de História, temos que ele é uma ferramenta que enriquece o processo de aprendizado. As imagens, tratadas como fontes históricas e não como

meras ilustrações (sejam fotografias, pinturas, mapas ou outros recursos visuais), desempenham um papel fundamental na construção de conexões emocionais e cognitivas com o passado, uma vez que permitem que os alunos visualizem o passado de maneira mais concreta, respeitando o contexto em que as imagens foram produzidas. Isso torna a História mais acessível (GUEDES; NICODEM, 2017), e foi o que pudemos perceber no momento da aplicação das atividades em sala de aula com o 9º ano. Mesmo com os objetos digitais de aprendizagem tendo poucas imagens, e por vezes não fazendo uma leitura de cada uma delas como documentos históricos, podemos notar o interesse dos alunos em visualizá-las e interpretá-las. As imagens funcionaram como elementos de captação de atenção, e suas estéticas - por exemplo, estar em preto e branco - permitiram que os alunos pensassem as relações da produção tecnológica em tempos passados.

Além disso, vimos que uma imagem pode despertar a curiosidade dos alunos e incentivá-los a fazer perguntas e buscar respostas. Isso promove a investigação e o pensamento crítico. Essas perguntas são o ponto de partida para investigações mais aprofundadas e análises críticas sobre o evento estudado (DÍAZ, 2017). Nesse contexto, as imagens oferecem múltiplas perspectivas sobre um evento ou período. Isso ensina os alunos a reconhecerem que a História é frequentemente interpretada de maneira diferente por diferentes fontes, incentivando uma análise reflexiva.

No que tange à inclusão e à diversidade, o uso de imagens permite que os educadores destaquem uma variedade de vozes e experiências históricas. Isso é especialmente importante para incluir narrativas e perspectivas anteriormente negligenciadas na história tradicional.

O uso de imagens como fontes históricas ainda auxilia em processos de memorização e retenção dos saberes, pois os alunos tendem a lembrar melhor as informações quando associadas a elementos visuais, tornando o aprendizado mais eficaz (DÍAZ, 2017).

Temos também que as aulas que incorporam imagens tendem a ser mais envolventes. Os alunos se sentem mais conectados emocionalmente aos eventos e personagens históricos quando podem vê-los, o que pode aumentar o interesse pela disciplina (DÍAZ, 2017).

No entanto, é essencial que os educadores usem imagens de maneira crítica e cuidadosa, contextualizando-as adequadamente e garantindo sua historicidade. Além disso, as imagens não devem substituir o papel docente de ensinar, nem a análise crítica e a pesquisa, mas sim complementar e enriquecer o processo de aprendizado. Como na presente pesquisa, houve a preocupação inicial de contextualizar e refletir sobre os objetos históricos a serem estudados na sequência didática para posteriormente passar ao trabalho com imagens.

O uso de materiais diferenciados busca, principalmente, fazer com que o aluno se interesse pela disciplina de história. As imagens, assim como muitos outros recursos audiovisuais, ajudam o educador a atrair a atenção do aluno, mas não modifica categoricamente a relação pedagógica. O papel do professor nesse processo é indispensável, pois é ele que vai analisar o material e inserir no seu conteúdo de maneira dinâmica e produtora (GUEDES; NICODEM, 2017, p. 2).

Assim, temos que toda e qualquer imagem deve passar por uma análise para que se torne uma fonte histórica utilizável em sala de aula.

Em suma, o uso de imagens na aula de História é uma prática valiosa que pode levar os alunos a explorarem o passado de maneira mais profunda e significativa, uma prática que enriquece o processo de aprendizagem e é de grande importância para a compreensão e apreciação da disciplina. As imagens transcendem as palavras, permitindo que os alunos mergulhem de maneira visual e emocional nas complexidades do passado, contribuindo para uma maior formação cidadã, crítica e reflexiva. Conforme Guedes e Nicodem (2017, p. 3) “as fotografias são capazes de fazer com que, ao observá-las, cada um possa mergulhar em seu tempo, em sua historicidade e imaginar os fatos e as circunstâncias e a própria representação no contexto em que ela foi produzida”.

Outro pressuposto importante quanto ao ensino de História é o que tange o uso de tecnologias digitais para o ensino de História. Sabemos que os alunos público-alvo da Educação Básica estão imersos em um contexto informacional, com uso de computadores, *smartphones* e *videogames* em larga escala, logo, é importante que o ensino escolar esteja identificado com as perspectivas das novas gerações.

As transformações tecnológicas têm afetado todas as formas de comunicação e introduzido novos referenciais para a produção do conhecimento, e tal constatação interfere em qualquer proposta de mudança dos métodos de ensino (BITTENCOURT, 2008, p. 107).

O uso das tecnologias digitais provoca mudanças culturais inevitáveis, pois geram sujeitos com novas habilidades e novas capacidades de percepção do mundo. Assim, o ensino de História precisa estar compassado a essa realidade, utilizando, de forma crítica e avaliando sempre a autenticidade das fontes, os recursos digitais para trabalhar o uso de jogos, imagens, músicas, entrevistas, documentários entre outros objetos pedagógicos à disposição do professor, inclusive para o acesso das fontes analógicas nos espaços digitais (JUNIOR, A; JUNIOR, O; BONETE, 2022), a chamada “dataficação” (AYERS, 2001).

Sobre a avaliação da aprendizagem na disciplina de História, deve-se destacar que ela deve possuir um caráter formativo e contínuo, permitindo que os educadores acompanhem o progresso dos alunos e ajustem suas abordagens de ensino conforme necessário, sempre tendo em vista que é

a avaliação que sinaliza aos alunos o que o professor e a escola valorizam. Por isso, é indispensável que se reflita a partir dos critérios utilizados pelo professor na seleção dos conteúdos a serem ensinados e a fazerem parte das avaliações, das formas de ensinar, dos recursos didático-pedagógicos empregados no ensino, da forma como os conteúdos são abordados nas avaliações, das prioridades do professor em termos de habilidades e competências a serem desenvolvidas pelo aluno, refletidas em questões presentes nas avaliações. (FOCHI, 2015, p. 114)

A avaliação deve sempre ser pensada com vistas à aprendizagem e não como mensuração do conhecimento. Assim, deve-se “investir em sentidos de avaliação que contribuam para aprendizagens da História ensinada em perspectiva democrática, [...] em oposição ao capitalismo cognitivo” (ANDRADE; BOMFIM, 2022, p. 11).

Por fim, temos que o ensino de História visa não apenas transmitir conhecimento, mas também promover habilidades analíticas, pensamento crítico e uma compreensão mais profunda do passado, para que os alunos possam aplicar essas habilidades na compreensão de sua própria vida e do mundo atual.

Outra dimensão importante que merece ser discutida nessa seção é a relação entre o ensino de História e o positivismo. O ensino positivista nas aulas de História remonta a uma abordagem pedagógica que, por muito tempo, influenciou a forma como essa disciplina foi ensinada. Baseado nos princípios do positivismo, uma corrente filosófica do século XIX, esse método buscava a objetividade, a neutralidade e a ênfase na observação empírica dos eventos históricos. Embora tenha desempenhado um papel importante no desenvolvimento do estudo histórico, ele também gerou debates e desafios que merecem reflexão, principalmente por suas consequências em sala de aula. Conforme Carvalho (2012, p. 6), “durante muito tempo, imperou nos currículos escolares o ensino de uma História factual, centrada na memorização, o que fez com que a disciplina se tornasse estigmatizada como matéria chata”.

O ensino positivista de História priorizou a narração de acontecimentos de maneira cronológica e factual, enfatizando dados, fatos e figuras históricas. Isso buscava fornecer uma compreensão linear e "objetiva" do passado, livre de interpretações subjetivas. Tido como uma abordagem tradicional, esse ensino

[...] é fundado numa relação professor-aluno autoritária, que por sua vez está inserida numa hierarquia de saber mais ampla que vai desde a Universidade (local por excelência da produção de conhecimento), passando pelo livro didático e pelo professor de 1º e 2º graus, até chegar ao aluno, mero receptor de um conhecimento que aparece para ele já pronto e acabado. (CORDEIRO, 2000, p.60)

Diante disso, essa abordagem muitas vezes simplificava a complexidade da História, ignorando nuances, perspectivas e as influências sociais, culturais e políticas que moldam os eventos, tornando o ensino desinteressante (FERREIRA, 1999).

Uma das críticas ao ensino positivista é que ele abandonou a importância da análise crítica e da reflexão sobre o significado e o contexto dos eventos históricos. A História, sendo uma disciplina que lida com ações humanas e suas consequências, não pode ser totalmente objetiva, pois está sujeita a diferentes interpretações e pontos de vista (FONSECA, 2006). Além disso, o ensino positivista tende a destacar principalmente eventos e figuras históricas consideradas “grandes”, negligenciando as histórias e as experiências de pessoas comuns e grupos marginalizados. Isso resultou em uma narrativa histórica que não refletiu detalhadamente a diversidade e a complexidade da sociedade. Hoje, a História já compreende que

A história hoje é a história dos sujeitos comuns, como diziam os historiadores sociais “dos homens de carne e osso”. Sendo assim, sob esse ponto de vista, a história não exige mais que o aluno saiba simplesmente nomes de personagens ilustres e a data de seus feitos (CARVALHO, 2012, p. 20).

Assim, atualmente o ensino de História se organizou para incorporar abordagens mais críticas, interpretativas e inclusivas. Os educadores regularam a importância de ensinar os alunos a questionarem, analisarem perspectivas diversas e compreenderem as complexidades do passado. O ensino de História agora valoriza tanto os eventos "grandes" quanto as histórias menos conhecidas, buscando uma compreensão mais abrangente e equilibrada do nosso passado coletivo.

[...] a tendência atual do ensino de História é abandonar a narração meramente descritiva e a simples memorização de datas, nomes e acontecimentos, e introduzir novas metodologias e documentos de pesquisa e análise, dentre os quais os elementos da cultura visual. Objetiva-se formar um estudante dinâmico, atuante em caráter multidisciplinar [...] (DOMINGUES, 2006, p. 18)

Enfim, isso significa que devemos abolir o ensino tradicional nas aulas de História? Certamente que não, pois ele também é capaz de contribuir para a formação discente.

E quanto ao método tradicional, propriamente dito, devemos romper definitivamente com ele? Bem, se estamos falando de uma postura autoritária e hierarquizada diante do conhecimento, de fato, precisamos romper, sim. Mas se falamos de recursos didáticos, como o uso de lousa, giz, livro didático, aulas expositivas etc., precisamos ter cuidado. Tendo em vista que nem sempre o tradicional precisa ser necessariamente abolido, para que novos métodos sejam introduzidos (CARVALHO, 2012, p. 20)

Dessa forma, é importante equilibrá-lo com abordagens interpretativas e críticas que permitam aos alunos entenderem não apenas o "o quê" e o "quando" da História, mas também o "porquê" e o "como", bem como as múltiplas perspectivas que moldam nossa compreensão do passado. Essa combinação pode enriquecer a experiência de aprendizagem histórica, auxiliando os alunos a se tornarem pensadores críticos e compreenderem melhor o mundo que os cerca. A relação dialética entre inovação e tradicionalismo é que “pode garantir uma produção de conhecimentos mais sólidos, mais lastreados e bem fundamentados, [...] de forma a manter uma rica interação entre as heranças e as aquisições futuras” (PESSOA, 2022, p. 129).

Assim, primeiramente, destaca-se, por parte do docente, a necessidade de contextualização das habilidades a serem trabalhadas, situando os eventos em seu tempo e espaço, algo que foi desenvolvido durante as aulas de História ministradas para o 9º ano, com as quais desenvolvemos a presente pesquisa, pois entendemos, conforme afirma Cerri, que

O ensino de História, então, é a síntese móvel entre as demandas políticas e sociais por identidade coletiva e orientação no tempo, as concepções do que seja a teoria e o método históricos, e ainda as visões sobre qual o conhecimento do passado é essencial para ser conhecido e assimilado pelas novas gerações. (CERRI, 2009, p. 150)

Ainda segundo o autor, neste mesmo texto intitulado “Ensino de história e concepções historiográficas”, há três diferentes concepções historiográficas para o ensino de história. A primeira, chamada por ele de “tradicional”, é apresentada como aquelas que entendem que a verdade está nas coisas e que como não são transparentes é preciso identificar a verdade e trazê-la ao conhecimento público. Além disso, para o autor, nesta concepção o discente não ocupa o centro do processo de aprendizagem. O processo de ensino centrado no professor utiliza formas diretivas e transmissivas, métodos que surgiram com a disciplina escolar no século XIX.

A segunda concepção, apontada por Cerri, é denominada “crítica”. Para esta linha de ensino o problema não está em sua forma, mas em seu conteúdo excludente. Para esta concepção a tarefa do ensino de história é “dar consciência crítica a quem não tem” (CERRI, 2009, p.152). Por fim, a terceira e última concepção indicada no texto é denominada como “genéticas ou dialógicas”. Para esta linha do ensino de História o diálogo coletivo e intersubjetivo, associado a métodos construtivistas ou reconstrutivistas, indicam caminhos da produção de um conhecimento que não é dado, mas construído. E que, portanto, nunca será absoluto ou definitivo, se alinhando a paradigmas emergentes que reposicionam a ideia de ciência, (re)pensando a história ensinada e o aprendido.

A partir desta síntese, podemos olhar a presente pesquisa e verificar que os exercícios propostos conjugam certa interseccionalidade entre as duas primeiras concepções. O que mostra a complexidade do fazer história em sala de aula.

3 METODOLOGIA

3.1 Desenho da pesquisa

A pesquisa científica é proposta quando não se encontram respostas aos problemas alvitrados. Esse é exatamente o caso do presente estudo, uma vez que não se encontraram pesquisas que se propuseram a analisar se, na percepção dos estudantes, a utilização do *software* educacional *Genially* é capaz de aumentar o engajamento, a motivação e a aprendizagem nos anos finais do Ensino Fundamental na disciplina de História.

A pesquisa é requerida quando não se dispõe de informação suficiente para responder ao problema, ou então quando a informação disponível se encontra em tal estado de desordem que não possa ser adequadamente relacionada ao problema (GIL, 2002, p. 17).

Nessa perspectiva, esta etapa do estudo visou descrever os percursos metodológicos adotados para alcançar os objetivos descritos na introdução desta dissertação.

Os passos iniciais adotados propuseram formar um conhecimento quanto ao atual estado das pesquisas acadêmicas sobre o uso de *softwares* no ensino, em sua modalidade presencial, especialmente na disciplina de História ou áreas correlatas. Dessa maneira, procedeu-se à revisão de literatura, visto que a leitura configura um fator de grandiosa importância para os estudos, possibilitando a ampliação dos conhecimentos e a obtenção de informações básicas ou específicas sobre o tema estudado, bem como possibilitando também a sistematização do pensamento científico e o melhor entendimento do assunto que se quer pesquisar (MARCONI; LAKATOS, 2003).

O início do presente estudo se deu com o levantamento do panorama das pesquisas acadêmicas quanto a utilização das TDICs no ensino de História e, depois, buscou-se sobre a utilização do *software Genially* como ferramenta didática na educação formal, procedendo, enfim, à busca sobre a utilização de TDICs na Educação Básica. Adiante, prosseguiu-se a elaboração das análises e sínteses dos estudos selecionados a fim de determinar as relações entre eles e resumir os aspectos essenciais de forma a permitir a construção reflexiva dos saberes já estabelecidos, ponderando sobre o que se leu e identificando os resultados e as bases que os sustentam.

Ao se concluir essa etapa inicial, diante do conhecimento formado, optou-se pelo desenvolvimento de uma pesquisa de metodologia qualitativa. Tal enquadramento se dá

segundo Bauer e Gaskell (2002), pois esse estudo foi focado em lidar com as interpretações das realidades sociais na prática pedagógica escolar, especialmente no que tange a conhecer a percepção de estudantes quanto a aplicabilidade do uso do *software Genially* para o desenvolvimento de aprendizagens no 9º Ano do Ensino Fundamental na disciplina de História, verificando se a utilização da ferramenta tecnológica tornou a aula mais atrativa aos estudantes e verificando se a utilização da ferramenta tecnológica contribuiu para o aumento da aprendizagem entre os estudantes.

Para tanto, optou-se pela realização de entrevistas com estudantes do 9º ano do Ensino Fundamental, na disciplina de História, objetivando produzir dados gravados em formato de áudio e convertê-los em forma de texto através da utilização dos princípios teórico-metodológicos da história oral. Contudo, antes de se proceder às entrevistas, verificou-se quais habilidades seriam utilizadas para a construção dos objetos pedagógicos no *software Genially*, utilizando como critério de seleção aquelas que melhor condisseram à sequência didática de um bimestre, respeitando a normatização do currículo paulista e da BNCC. Depois, realizou-se uma sequência de aulas mediadas pelo *software Genially*, ministradas pelo próprio pesquisador em um movimento de investigação da própria prática, seguindo as perspectivas de Alarcão (2001), que sustenta que todo bom professor tem de ser também um investigador que vê a sala de aula como um laboratório. Assim, o pesquisador produziu um diário de bordo durante toda a sequência didática, onde se registrou todos os acontecimentos relevantes, as ideias e as reflexões, auxiliando na interpretação dos dados produzidos nas entrevistas. Na sequência, aplicou-se um questionário (por meio do *Google Forms*) com vinte e cinco alunos que participaram das aulas, objetivando verificar suas percepções quanto a experiência. Diante disso, selecionou-se para as entrevistas 05 estudantes que mais relataram positivamente a experiência e 05 estudantes que mais relataram negativamente a experiência. Foram realizados encontros prévios com os colaboradores com o objetivo de explicar o projeto e a importância das entrevistas em si, conforme orientado por Carvalho e Ribeiro (2013).

Quadro 9 – Lista dos colaboradores que mais experienciaram positivamente e negativamente o uso do *software Genially*.

Colaboradores	Experiência
Entrevistado 01	Positiva
Entrevistado 02	Negativa

Entrevistada 03	Positiva
Entrevistada 04	Positiva
Entrevistado 05	Negativa
Entrevistada 06	Positiva
Entrevistado 07	Negativa
Entrevistado 08	Negativa
Entrevistado 09	Negativa
Entrevistado 10	Positiva

Fonte: Elaborado pelo autor (2023).

É importante assinalar que essas entrevistas entre o professor e o aluno são mediadas por uma relação de poder e, assim, foi natural que houvesse durante a execução das entrevistas um aumento da timidez entre os adolescentes, somado a já natural carga de imaturidade imposta pela própria idade deles.

Quanto a escolha da história oral, entende-se que suas ferramentas investigativas e processos metodológicos têm muito a contribuir com as pesquisas na área da educação, uma vez que possibilitam formas próprias de registro e diferentes representações sobre o assunto em questão, gerando uma produção documental diversa.

Cabe salientar que a história oral prima pela valorização dos sujeitos e do cotidiano de suas histórias no sentido de compreender que todos são agentes sociais de mudanças e colaboradores da construção de um conhecimento plural e democrático.

Ribeiro e Oliveira, ao buscarem conceituar a história oral, a definem

[...] como um trabalho de pesquisa atento ao diálogo e à colaboração de sujeitos, que considera suas experiências, memórias, identidades e subjetividades, para a produção do conhecimento. Neste trabalho acontecem intervenções e mediações e se dá a construção de narrativas. A partir do registro de tais narrativas e de sua transposição do oral para o escrito é possível sistematizar estudos referentes à experiência de pessoas, de grupos e de instituições (RIBEIRO; OLIVEIRA, 2018, p. 416).

Destarte, quanto ao uso da história oral como referência ao presente estudo, a escolha se justifica pelas possibilidades de trabalho investigativo abarcadas por tal método. No uso da história oral temática, é possível responder a questões mais pontuais e objetivas, como “projetos de pesquisa que querem esclarecer temas por meio dos relatos de pessoas” (CARVALHO; RIBEIRO, 2013, p.21). Utilizamos tais relatos como forma de investigação

sobre as práticas pedagógicas envolvendo o uso do *software Genially* no ensino de História nos anos finais do Ensino Fundamental. Ao encontro dessa ideia, Ribeiro sustenta que o uso das metodologias da história oral tem muito a contribuir no caso em que, em pesquisas em educação, o objeto for, entre outros, as práticas pedagógicas (RIBEIRO, 2021).

3.2 Participantes

A pesquisa foi submetida ao Comitê de Ética em Pesquisa da Universidade de Taubaté (CEP-UNITAU) porque ela envolve seres humanos no processo de produção de dados com as entrevistas. O CEP-UNITAU busca resguardar os interesses dos colaboradores da pesquisa, bem como sua integralidade e dignidade, para que o estudo se desenvolva dentro dos padrões éticos propostos na Resolução nº 510, de 07 de abril de 2016, pelo Plenário do Conselho Nacional de Saúde.

Aos colaboradores, foi apresentado o Termo de Autorização de Uso de Voz (Anexo B), o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (Anexo C) e Termo de Assentimento Livre e Esclarecido (Anexo D), garantindo-lhes acesso aos esclarecimentos suficientes sobre a pesquisa, como a justificativa, os objetivos e os procedimentos que serão utilizados no estudo, a garantia de plena liberdade do participante da pesquisa para decidir sobre sua participação em qualquer momento do estudo, a garantia de manutenção do sigilo e da privacidade dos colaboradores da pesquisa, bem como a garantia do acesso aos resultados da pesquisa.

Os colaboradores ainda foram esclarecidos sobre a voluntariedade de suas participações no presente estudo. Foram esclarecidos, também, que suas participações não ocasionam nenhum tipo de risco ou prejuízo aos mesmos, tendo em vista que os dados foram tratados de maneira sigilosa e que as entrevistas ocorreram em seus locais de estudo, em horários a eles convenientes.

Destaca-se que a utilização do termo “colaboradores” ao invés de “depoentes” se justifica porque se considera que o trabalho será feito de forma colaborativa, em uma relação dialógica entre o entrevistador e o entrevistado (RIBEIRO, 2021).

Após a análise e aprovação da realização da pesquisa pelo CEP-UNITAU, foi solicitado aos gestores das unidades escolares onde os colaboradores estudam uma autorização para o desenvolvimento da pesquisa (Anexo A).

Assim, por se tratar de pesquisa que busca compreender a aplicabilidade do uso do *software Genially* como ferramenta didática para o ensino de História, a investigação se

debruçou sobre a percepção que os discentes tiveram ao estudarem com essa opção didático-pedagógica.

Por isso, foram selecionados dez estudantes da Educação Básica para participarem das entrevistas, sob os critérios de aceitação, autorização dos responsáveis, serem matriculados em escolas públicas e das respostas dadas no questionário, como anteriormente explanado.

Outrossim, o uso desses critérios se justifica porque a presente pesquisa busca, por meio das entrevistas, a compreensão da percepção que os discentes obtiveram ao desenvolverem o trabalho pedagógico com o *software Genially* nas aulas. Torna-se, assim, primordial que o grupo de discentes entrevistados seja balanceado, contendo estudantes que viram positivamente a experiência e estudantes que a viram negativamente. Assim, será possível estabelecer comparações entre distintos pontos de vista sobre a situação de aprendizagem, fornecendo análises com descrições detalhadas sobre o processo que se empreendeu. Conforme Bryman (2004, p. 61), “*the most fundamental characteristic of qualitative research is its express commitment to viewing events, action, norms, values, etc. from the perspective of the people who are being studied*”³. Por isso, a necessidade do balanceamento entre o grupo entrevistado.

Principiou-se que diante das experiências por eles construídos diante dos seus percursos na Educação Básica e da vivência em sala de aula, os discentes são plenamente capazes de identificar se o uso da ferramenta tecnológica como recurso didático possibilitou, ou não, a melhora do ambiente de aprendizagem, da motivação, da aprendizagem em si, da memorização de conceitos históricos, da reflexão sobre os conceitos históricos apreendidos, do estabelecimento de correlações entre o passado e o presente e do aumento da criticidade.

Ainda sobre os critérios de seleção, tendo em vista a profundidade das entrevistas e o tempo disponível para a análise dos dados produzidos, a quantidade de dez discentes pareceu suficiente para compreender a dinâmica da aplicação didático-pedagógica sugerida. Focou-se em alunos do ensino público porque sabemos dos problemas por ele enfrentado, como resultados ruins nos exames nacionais e internacionais (ABRUCIO, 2016), além dos desafios diante da falta de interesse e motivação por parte de parcela dos estudantes (ALMEIDA et alii, 2021).

3.3 Produção de dados

³ “a característica mais fundamental da pesquisa qualitativa é o seu compromisso expresso em ver eventos, ações, normas, valores, etc., a partir da perspectiva das pessoas que estão sendo estudadas” (Traduzido pelo autor)

A produção de dados (RIBEIRO, 2021) ocorreu após uma sequência de aulas mediadas pelo *software Genially* e ministradas pelo pesquisador. No segundo momento, por meio da aplicação de um questionário, se levantou dados que foram utilizados para a seleção dos dez entrevistados. As entrevistas podem ser definidas como um encontro entre duas pessoas com a finalidade de que uma delas obtenha informações sobre um determinado assunto, por meio de uma conversação de natureza profissional, face a face (MARCONI; LAKATOS, 2003).

Os objetivos pretendidos com as entrevistas se relacionam não somente a averiguação dos fatos, mas à determinação das percepções e dos sentimentos dos entrevistados sobre e perante os fatos, desvelando quais fatores podem influenciar as opiniões e sentimentos emitidos e por quê, e ainda, diante dos acontecimentos do presente, aferir as possíveis condutas futuras (SELLTIZ, 1965, apud MARCONI; LAKATOS, 2003), sem perder a conexão existente entre sujeitos e a sociedade (RIBEIRO, 2021).

No uso das entrevistas, foi escolhido a modalidade semiestruturada com um único respondente (entrevista em profundidade), pois ela permite maior flexibilidade uma vez que a postura do entrevistador deixa de ser impositiva ao abandonar o esquema “pergunta-resposta” das entrevistas estruturadas, substituindo-o por um esquema narrativo. Assim, evita-se a interferência do pesquisador na seleção dos temas e dos tópicos, no ordenamento das perguntas e na verbalização das perguntas com sua própria linguagem. Procedendo-se assim, a exploração avança de acordo com a narrativa e a interação entre entrevistador e entrevistado, em uma relação em que ambos, de maneiras diferentes, contribuem para a produção do conhecimento. (BAUER; GASKELL, 2002).

Na condução das entrevistas, a postura do entrevistador buscou permitir ao colaborador a livre dissertação dos fatos, respeitando o seu fluxo narrativo e as suas especificidades sociais, históricas e culturais, preservando assim o protagonismo do narrador (RIBEIRO, 2021).

Adotando-se um olhar crítico para com o presente estudo, buscou-se em Gil (1999) a compreensão das vantagens e limitações da utilização das entrevistas como método de investigação. Ambas foram listadas abaixo (quadro 10).

Quadro 10 – Vantagens e limitações das entrevistas, segundo Gil (1999).

Vantagens das entrevistas
Possibilita a obtenção de dados referentes aos mais diversos aspectos da vida social;
Eficiente para a obtenção de dados em profundidade acerca do comportamento humano;

Os dados são suscetíveis de classificação e quantificação
Vantagens das entrevistas em relação aos questionários
Não exige que a pessoa entrevistada saiba ler ou escrever;
Possibilita maior número de respostas, pois é difícil negar-se a ser entrevistado;
Maior flexibilidade;
Possibilita captar a expressão corporal do entrevistado.
Limitações das entrevistas
Falta de motivação do entrevistado;
Inadequada compreensão das perguntas;
Respostas falsas;
Incapacidade do entrevistado em responder adequadamente;
Influência do pesquisador sobre o entrevistado;
Influência das opiniões pessoais do entrevistador sobre as respostas;
Custos com treinamento e aplicação.

Fonte: Gil (1999, p. 114-115). Elaborado pelo autor (2023).

Buscando superar as limitações listadas no quadro, as entrevistas foram submetidas aos procedimentos teórico-metodológicos da história oral, ou seja, foram gravadas em áudios e posteriormente transcritas para que se procedesse às interpretações e análises de forma a buscar a reflexão e a criticidade na elaboração de um trabalho plural e complexo, abandonando a ação mecânica de retirar e incluir excertos e exercitando a “compreensão e montagem de interpretações e diálogos que constroem caminhos para compreensão de relações, de perspectivas e de movimentos sociais, culturais e históricos mais amplos” (RIBEIRO, 2021, p. 9). Além disso, a adoção de critérios balanceados para a seleção dos entrevistados (já descritos na seção acima) diminui a possibilidade de inadequações das respostas, bem como a adoção das entrevistas semiestruturadas possibilitam a diminuição da influência do entrevistador sobre o entrevistado.

Quanto a utilização do *software Genially* como recurso didático-pedagógico pelos colaboradores da pesquisa, salienta-se que a execução prática em aula ocorreu em um período máximo de trinta dias anteriores a realização das entrevistas, de forma a preservar aspectos importantes da memória dos colaboradores.

Os recursos didático-pedagógicos do *software Genially* escolhidos para compor os experimentos foram a gamificação e as imagens interativas, pois apresentam vasta aplicabilidade à aprendizagem das habilidades constantes no currículo de História.

A gamificação pode ser concebida, segundo Busarello, como

[...] um sistema utilizado para a resolução de problemas através da elevação e manutenção dos níveis de engajamento por meio de estímulos à motivação intrínseca do indivíduo. Utiliza cenários lúdicos para simulação e exploração de fenômenos com objetivos extrínsecos, apoiados em elementos utilizados e criados em jogos (BUSARELLO, 2016, p.18).

Já as imagens interativas são recursos que permitem a transformação de imagens estáticas em imagens interativas, enriquecendo as imagens com outras camadas de informação, tais como vídeos, fotos, textos e mapas (GENIALLY, 2022).

Os recursos citados foram articulados com as habilidades constantes no currículo de História para os anos finais do Ensino Fundamental, indicados no Currículo Paulista e na BNCC, selecionadas de forma a respeitar a sequência didática trabalhada pelos professores.

As perguntas do questionário podem ser encontradas no “Apêndice B” e o roteiro das entrevistas pode ser encontrado no “Apêndice C”, assim como a descrição das entrevistas se encontram no “Apêndice D”.

3.4 Análise de dados

Segundo diversos pesquisadores, a entrevista, uma vez que convertida em narrativa transcrita, já constitui um documento produzido a partir dos processos teórico-metodológicos da história oral (MEIHY, 2005; RIBEIRO, 2002; CALDAS, 1999).

Contudo, para proceder com a análise do documento transcrito, refletiu-se sobre o contexto de produção desse material, descrevendo os detalhes do encontro com o colaborador, tais como o tempo de duração do encontro e o local onde esse encontro ocorreu, procurando sempre compreender o sentido geral da fala dos entrevistados e não o recorte de falas, amparando-se também no diário de bordo produzido pelo pesquisador. Assim, a parte (o texto) e o todo (o contexto) puderam ser analisados dialeticamente, implicando na necessidade de tomada de atenção quanto as palavras escolhidas pelos colaboradores no momento de suas falas, suas etnias, gêneros, gerações, entre outros elementos que impliquem diversidade (RIBEIRO, 2021).

Além disso, outro aspecto de relevada importância foi manter uma postura de respeito ante o que foi dito pelos colaboradores, sem tentar sobrepor alguma visão às deles, independentemente se aquilo que foi gravado nas entrevistas confirmam ou rechaçam as hipóteses da pesquisa (ALBERTI, 2005 apud RIBEIRO, 2021). Assim, precisou-se manter a mente aberta à aprendizagem, considerando o caráter intersubjetivo da produção do conhecimento em história oral (RIBEIRO, 2021).

Em suma, a técnica de análise de dados em história oral apresenta três etapas distintas que se articulam dialeticamente, formando a percepção do todo. A primeira etapa consiste na obtenção das informações por meio das entrevistas, a segunda etapa é composta pela interseção entre a falas dos colaboradores e a fundamentação conceitual e estrutural dessas falas pelo autor da pesquisa e a terceira etapa consiste em analisar o contexto em que o colaborador está inserido, sua conjuntura (BRISOLA; MARCONDES, 2014 apud RIBEIRO, 2021).

Dessa maneira, aponta-se que o trabalho em história oral é polifônico, devendo ouvir as narrativas de forma a valorizar os sujeitos que a produziram e evidenciando os posicionamentos do pesquisador e suas perspectivas no texto analítico produzido (RIBEIRO, 2021).

4 RESULTADOS E DISCUSSÕES

4.1 Panorama Geral

Para chegar aos resultados agora abordados, adotou-se como critério de investigação a experimentação do recurso tecnológico *Genially* e o posterior preenchimento de um questionário sobre a experiência vivenciada. Após a análise dos dados obtidos no questionário, foram selecionados dez alunos da Educação Básica (9º ano do Ensino Fundamental) para proceder com as entrevistas, segundo os critérios teórico-metodológicos da história oral.

As entrevistas foram realizadas com dificuldade. Como se pode notar (Apêndice D – Transcrição das Entrevistas), as respostas dadas pelos estudantes são bastante objetivas e isso pode se relacionar a diversos fatores, dentre os quais inferimos que o fato de ser o professor entrevistando seus alunos, implica em diferenças de geração, de conhecimento e no conseqüente estabelecimento de uma relação de poder que, por mais que se tenha tentado suprimir, manteve-se presente no ato da entrevista. Outros pontos que ajudam a elucidar a objetividade das respostas são a pouca idade dos entrevistados: o fato de serem jovens pode se relacionar com o pouco domínio vocabular e ainda o próprio desinteresse no assunto que estava sendo trabalhado.

Outra questão é que podemos inferir que esses estudantes não estão acostumados a serem ouvidos – dentro ou fora do ambiente escolar – e nem a estabelecer narrativas sobre suas percepções, mediadas por um adulto. Isso dito, destaca-se a intenção de dialogicidade estabelecida entre docente e discentes, o que indica um caminho mais crítico da produção de conhecimento histórico, em sala de aula. Ouvir os estudantes e suas percepções sobre processos de aprendizagem foi parte importante desta pesquisa. De maneira que, acredita-se que o projeto pode fazer com que esses narradores construíssem, muitas vezes pela primeira vez, suas próprias narrativas vivenciando um processo de subjetivação, mesmo que de forma incipiente e fragmentada. Neste sentido, destaca-se a reflexão de Ribeiro ao estabelecer que:

Falar da importância das relações é destacar a função do diálogo e pontuar que o processo de subjetivação está atravessado pela materialidade do outro.

Pois, como afirma Gabriel (2018, p.242), “um saber tem sentido e valor somente em referência às relações que o sujeito produz com o mundo, consigo e com os outros”. A produção de subjetivação em diálogo com o mundo produz conhecimento que se transforma em experiência. Isso está profundamente relacionado à dimensão social e ao trajeto da humanização e da educação humanizadora, em que a avaliação democrática e dialógica se destina à emancipação, abrindo possibilidades de alunos tornarem-se sujeitos, de se subjetivarem. (RIBEIRO, 2022, p. 29)

Outro fator que podemos indicar é que vários destes sujeitos tem como referência em seu uso cotidiano de entrevistas e registros de áudio, arquivos veiculados em redes sociais como Instagram, TikTok, entre outras, que se resumem a experiências de poucos minutos. Esta percepção e vivência com o universo de tais redes sociais, também pode ter influenciado a velocidade com que as entrevistas foram realizadas.

Quadro 11 – Informações sobre as entrevistas.

Colaboradores	Data	Local	Duração
Entrevistado 01	27/03/2023	Taubaté – SP	8m46s
Entrevistado 02	27/03/2023	Taubaté – SP	7m38s
Entrevistada 03	27/03/2023	Taubaté – SP	7m20s
Entrevistada 04	28/03/2023	Taubaté – SP	6m33s
Entrevistado 05	28/03/2023	Taubaté – SP	8m12s
Entrevistada 06	28/03/2023	Taubaté – SP	8m18s
Entrevistado 07	28/03/2023	Taubaté – SP	5m57s
Entrevistado 08	28/03/2023	Taubaté – SP	7m42s
Entrevistado 09	29/03/2023	Taubaté – SP	8m48s
Entrevistado 10	29/03/2023	Taubaté – SP	7m29s

Fonte: Elaborado pelo autor (2023).

Como pode-se ver na tabela acima, as entrevistas foram bastante curtas, e conforme pode ser notado nas transcrições anexadas a esta dissertação, as respostas foram bastante objetivas. Entretanto, justifica-se e argumenta-se que a produção que ora se apresenta é importante e significativa sob o ponto de vista de avaliação sobre uma prática educativa em que professor e alunos puderam refletir sobre seu processo de ensino e de aprendizagem.

Dessa forma, a sequência didática trabalhada com essa turma de 9º ano envolveu a temática da Primeira República no Brasil, em especial as habilidades da BNCC de número

EF09HI01 (descrever e contextualizar os principais aspectos sociais, culturais, econômicos e políticos da emergência da República no Brasil) e EF09HI02 (caracterizar e compreender os ciclos da história republicana, identificando particularidades da história local e regional até 1954).

O trabalho com os jogos permeou uma sequência de doze aulas, onde foram apresentados aos alunos três *games* diferentes, em uma perspectiva de integração do currículo com a educação gamificada. No início dessa sequência didática, a plataforma *Genially* foi apresentada aos alunos, pois “muitas vezes, quando não se conhece a plataforma e/ou tecnologia utilizada, há uma estranheza e/ou dificuldade inicial” (SOUZA et alii, 2019, p. 198). O primeiro jogo se tratava de um *quiz* de duas possibilidades de resposta, o segundo jogo consistia na montagem de uma linha do tempo a partir da leitura de fontes iconográficas e o terceiro jogo também era um *quiz*, mas com três possibilidades de resposta.

Todos os jogos estão disponíveis para consulta acessando o produto técnico da presente dissertação, descrito no “Apêndice A”, por meio do endereço eletrônico <https://geniallyparaprofessores.blogspot.com/>, na aba “Links para jogos *Genially* já construídos”. Além disso, a seguir estão disponibilizados alguns *prints* das telas dos jogos para melhor visualização do trabalho realizado.

Assim, buscou-se a produção de recursos didático-pedagógicos que respeitassem uma sequência didática da disciplina de História por meio da elaboração de jogos e outras ferramentas digitais através do *software Genially*, privilegiando o trabalho com imagens e a interatividade, proporcionando um nível de desafio consonante às aulas ministradas. As habilidades e os conteúdos escolhidos para o desenvolvimento das questões objetivas e da linha do tempo contida nos jogos se justificam pelo apelo à preparação dessa turma de 9º ano para a realização de provas externas de interesse dos alunos, tais como a seleção para ingresso no Colégio Embraer – Juarez Wanderley e na Etec Dr. Geraldo José Rodrigues Alckmin. Sendo assim, após a revisão de provas anteriores de ambas as instituições, optou-se pelo formato das questões adotado.

Dentro desse contexto, destaca-se que a elaboração dos jogos digitais constituiu uma das etapas iniciais da presente pesquisa, inserida no contexto do professor como um pesquisador da própria prática e do professor como elaborador de materiais didático-pedagógicos que auxiliam a sua prática docente, capaz, portanto, de evitar práticas mecânicas e repetitivas, marcadas pelo “neotecnicismo” e por uma visão positivista da História.

Durante as doze aulas mediadas pela tecnologia digital, o professor também ministrou aulas expositivas e dialogadas, buscando fomentar reflexões e criticidade aos educandos por

meio de rodas de conversa. Além disso, o docente fez uso do livro didático “História, sociedade & cidadania” (editora FTD, 4ª edição, 2018), do autor Alfredo Boulos, a partir do qual foram realizadas leituras coletivas, leituras de fontes iconográficas e discussões. Também foram produzidas cópias de modelos escritos e mapas mentais através de agrupamentos produtivos. Assim, os jogos digitais tiveram o papel de agir como uma atividade de fixação após cada conteúdo ministrado, buscando o preparo para avaliações externas e possíveis testes a serem realizados, como “vestibulinhos” e, futuramente, vestibulares. Por essa razão, foram escolhidos templates no *software Genially* relacionados a questões objetivas (*quizzes*) e montagem da linha do tempo através da leitura de fontes iconográficas. Assim, inferiu-se também ser mais assertivo as possibilidades da memorização consciente (BITTENCOURT, 2008) e autoavaliação da aprendizagem, transcorrida durante as entrevistas.

Durante os momentos em que os alunos jogavam, utilizando-se majoritariamente os seus *smartphones*, prevaleceu um clima de descontração, com os alunos formando pares ou trios para desenvolverem a atividade proposta, visando, assim, a criação conjunta de conhecimentos, mediada pelo professor. Assim, na aplicação da sequência gamificada houve a possibilidade de avaliação entre pares, de grande importância dentro deste modelo digital, onde a responsabilidade pela aprendizagem se divide entre os participantes, deixando o professor como figura mediadora, problematizadora no processo avaliativo e dando centralidade ao aluno durante o processo. Esses jogos realizados em pequenos grupos também favoreceram a cooperação e colaboração entre pares, assim como contribuíram para a autorregulação e autonomia. A autoavaliação emergiu como metacognição, ganhando mais força dentro deste modelo, onde o aluno se torna protagonista do processo de aprendizagem (CALDEIRA, 2004).

Figura 2 – Tela inicial do jogo “Contos da República”



Fonte: Elaborado pelo autor (2023).

Figura 3 – Tela do jogo “Contos da República”



Fonte: Elaborado pelo autor (2023).

Figura 4 – Tela final do jogo “Contos da República”



Fonte: Elaborado pelo autor (2023).

Figura 5 – Tela do jogo “Fatos históricos da época”

Fatos históricos da época

COLOQUE AS IMAGENS NA DATA CORRESPONDENTE

Ano	Evento	Descrição
1889	INÍCIO DA REPÚBLICA	Mudança do regime político no Brasil por meio de um golpe
1891	CRIADA A PRIMEIRA CONSTITUIÇÃO REPUBLICANA	O seu criador, Marechal Deodoro, enfrentou problemas econômicos em seu governo, como o "encilhamento"
1893	SEGUNDO PRESIDENTE DO BRASIL.	No governo de Floriano, ocorreu a Revolução Federalista e a Revolta da Armada
1900	POLÍTICA DOS GOVERNADORES DE CAMPOS SALES	Um acordo entre o governo e os fazendeiros, uma troca de verba por apoio político
1906	CONVÊNIO DE TAUBATÉ	Um acordo entre o governo e os fazendeiros onde quem saía perdendo era o povo

Resposta

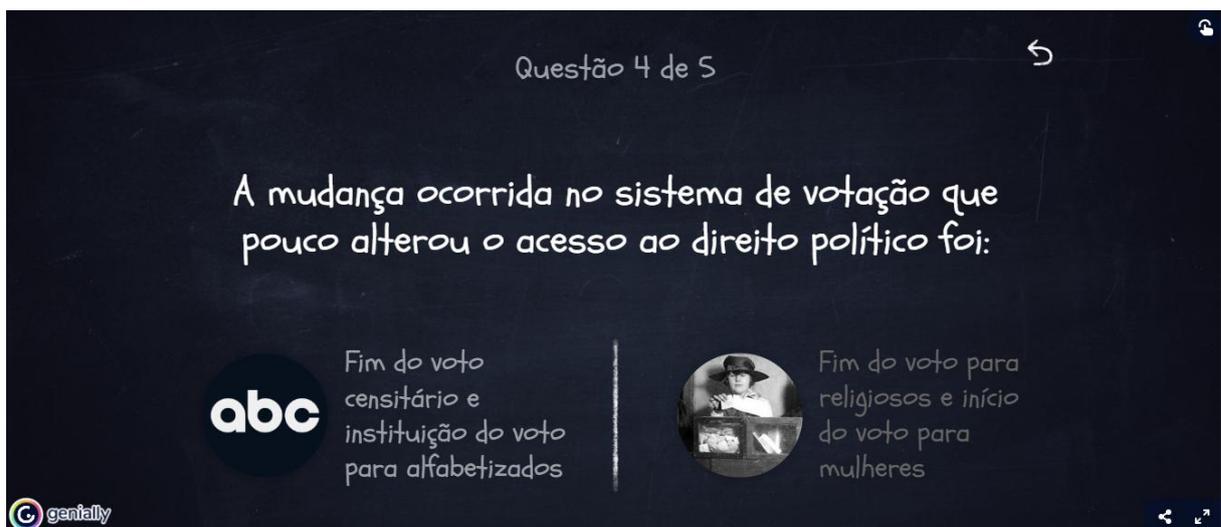
Fonte: Elaborado pelo autor (2023).

Figura 6 – Tela inicial do jogo “O quanto você sabe?”



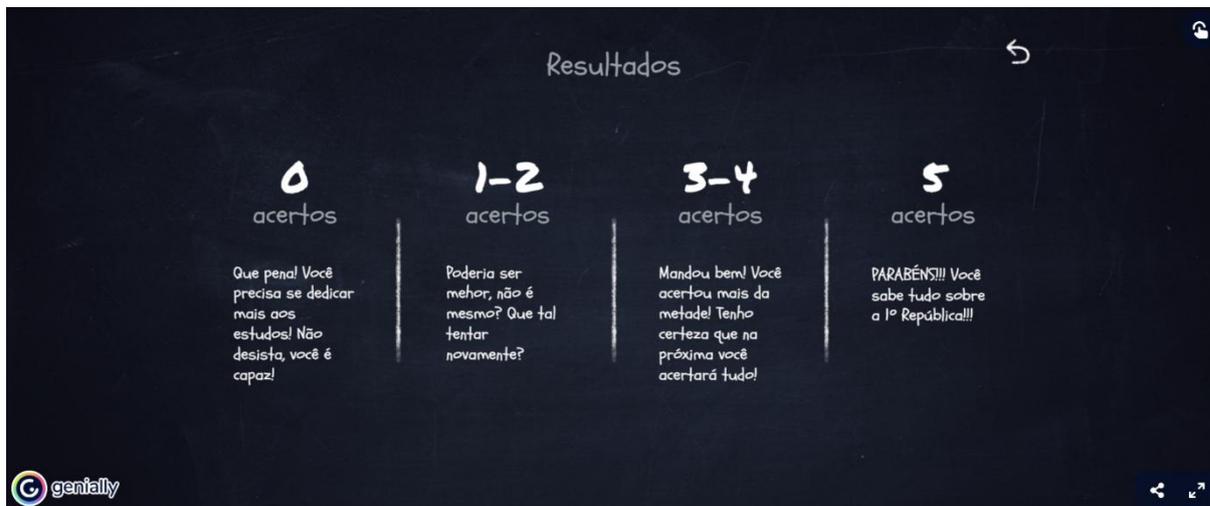
Fonte: Elaborado pelo autor (2023).

Figura 7 – Tela do jogo “O quanto você sabe?”



Fonte: Elaborado pelo autor (2023).

Figura 8 – Tela final do jogo “O quanto você sabe?”



Fonte: Elaborado pelo autor (2023).

Diante dessas premissas, foi realizado um convite para que alunos do 9º Ano do Ensino Fundamental de uma determinada escola pública, que participaram da sequência didática envolvendo os jogos criados com o *software Genially*, respondessem a um formulário (através do *Google Forms*) com o objetivo de produzir informações sobre a experiência vivenciada. O número de respondentes foi expressivo (100%, de um total de 25 alunos) e analisando os dados produzidos, encontramos informações semelhantes àquelas descritas na seção de revisão de literatura.

4.2 O *software Genially*

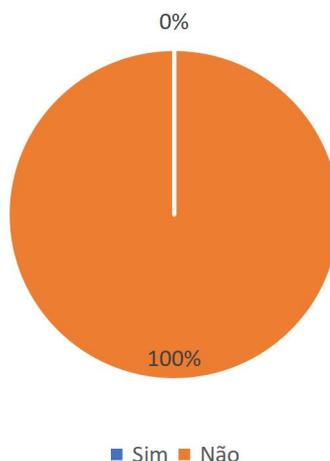
Encontrou-se no formulário respondido e nas entrevistas realizadas que 100% dos estudantes desconheciam o *software Genially* antes de terem o contato em sala de aula. Isso coincide com a revisão de literatura, na qual, pela inexistência de pesquisas sobre o *software Genially* em português, pudemos inferir o quão incipiente é a utilização do *software Genially* no âmbito pedagógico no Brasil.

Entrevistador: Você não conhecia o *software* que utilizamos para fazer os jogos, o *Genially*?

Entrevistado 01: Não, nunca tinha ouvido falar. Foi uma boa surpresa esse programa!

Figura 9 – Porcentagem de alunos que conheciam o *software Genially*.

Alunos que já conheciam o *software Genially*



Fonte: Google Forms com 25 respondentes. Elaborado pelo autor (2023).

Um outro dado bastante expressivo se refere a não existência de contratemplos na utilização do *software Genially* (como problemas de conexão, falhas de compatibilidade e erros de *software*). Tal como a revisão de literatura não mencionou essas falhas, nos formulários encontramos que para 92% dos alunos participantes o uso do *software* transcorreu sem problemas.

Isso ganha relevância a medida em que, conforme trabalhos de Pérez et alii (2020) e Lima Filho (2013) apontados anteriormente, poucas escolas públicas e seus alunos têm acessos a equipamentos ou conexões que suportem jogos pesados.

Nas entrevistas realizadas, observou-se que apenas um aluno mencionou dificuldades em acessar o programa, mas essa dificuldade adveio de problemas para conseguir conectar o aparelho celular à internet, não sendo, portanto, um problema de compatibilidade entre o *software Genially* e os *hardwares* utilizados pelos alunos.

Entrevistador: E os alunos, comentaram alguma coisa sobre essa experiência dos jogos?

Entrevistado 05: Comentaram que foi bem rápido e fácil de entender e fazer as atividades.

Entrevistador: Falaram sobre alguma dificuldade?

Entrevistado 05: Só de problemas para entrar na internet, coisa do celular mesmo.

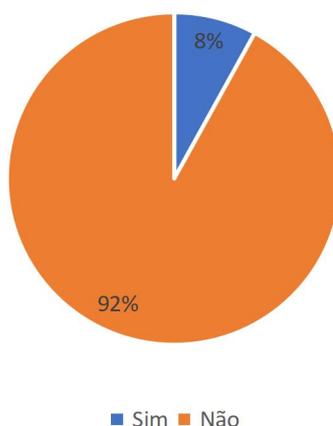
Assim, majoritariamente as respostas dadas na entrevista citaram as facilidades de acesso ao programa.

Entrevistador: Para você, como foi a experiência de usar o *software Genially* como um recurso didático, como uma ferramenta para aprendizagem? Você teve facilidades, teve dificuldades?

Entrevistado 01: Ah! Eu gostei muito do uso do programa para estudos, para rever a matéria. Eu não tive dificuldades, achei muito fácil e gostei muito da experiência.

Figura 10 – Porcentagem de alunos que tiveram ou não algum contratempo no uso do *software Genially*.

Houve contratempos no uso do *software Genially*?



Fonte: Google Forms com 25 respondentes. Elaborado pelo autor (2023).

4.3 Infraestrutura escolar

Apesar do baixo índice de questões de acesso ao *software*, ainda existe um nível considerável de problemas de conexão à internet. Muitas vezes os *hardwares* que as escolas possuem desfavorecem o trabalho digital, afinal, majoritariamente tais recursos demandam uma banda de conexão veloz, não condizente com os equipamentos oferecidos nas escolas (desde computadores a roteadores, repetidores e modems), por vezes, obsoletos. Soma-se a isso a falta de acesso à internet que os estudantes possuem a nível pessoal, pois muitos não possuem condições econômicas de utilizar a internet, seja por falta de aparelhos (*smartphones*, *notebooks*, etc.), seja por falta de planos de banda larga ou ainda falta de créditos para o celular (PÉREZ et alii, 2020). Assim, tais fatores constituem importante dificultador do trabalho docente com tecnologias digitais, inclusive até mesmo para a elaboração da presente pesquisa, visto que para a realização dos jogos *online*, a conexão à internet teve que ser cedida pelo docente, pois a escola não oferecia conectividade.

Entrevistador: E a escola, oferece conexão com a internet?

Entrevistado 05: Não, não tem... nunca teve. Tem que pegar de outro lugar...

Entrevistador: E de onde vocês pegam?

Entrevistado 05: Tem do bar aqui do lado, tem também de uma casa que dá para pegar daqui, ali da nossa sala mesmo dá para pegar, professor.

Entrevistador: E o sinal é bom ou é ruim?

Entrevistado 05: É péssimo (risos).

Ressalta-se na fala do entrevistado 5, que até mesmo o bar, vizinho à escola, oferece conexão à internet, e as escolas públicas permanecem sem esta disponibilidade para a formação dos estudantes ali matriculados.

A realidade digital se tornou tão distante dos alunos da escola pública que alguns a veem como algo proibido, não desejado no ambiente escolar, havendo uma dissociação entre o mundo digital e o universo escolar.

Entrevistador: A escola oferece conexão à internet para os alunos?

Entrevistado 10: Não, não, até mesmo porque é proibido né, não pode.

Assim, pontua-se que para que a educação possa responder as demandas de tecnologia apresentadas por esta nova geração, é preciso que as estruturas das escolas também se modifiquem, que sejam disponibilizados equipamentos, estrutura para conexão e *softwares*, para que com isso os professores possam fazer o seu trabalho, que deve envolver a produção de reflexão sobre informações e conhecimentos disponibilizados na internet. Isso se faz especialmente necessário para o professor de História que deve promover com seus alunos leituras do mundo que os cerca. Os alunos de maneira geral encontram-se hoje imersos na cultura digital, utilizando de sua conectividade - mesmo que com limitações - e suas interações por meio de redes sociais, como forma de se relacionarem e se informarem. Dessa maneira entendemos ser fundamental que professores de História reflitam em suas práticas de ensino sobre como ler este mundo digital.

Contudo, muitas são as limitações para o trabalho deste docente. Acesso à internet, a *softwares* e a *hardwares* é degrau primeiro, de uma escada bem alta. Ou seja, sem essas condições é bastante difícil que professores possam desenvolver a criticidade de seus alunos frente às informações do mundo digital, assim como tenham condições de pensar as novas dimensões da cidadania em um mundo de conexões em rede.

É preciso disponibilizar conexão para os nossos estudantes, ao mesmo tempo que é preciso ensiná-los a utilizar os recursos disponíveis na internet para auxiliá-los em seus aprendizados. Assim como também entendemos ser tarefa do ensino de História produzir

ferramentas mentais com os alunos para que possam “separar o joio do trigo”, ou seja utilizar a internet, selecionando conteúdos que sejam plausíveis, e desenvolvendo habilidades para se afastarem de sites que propagam desinformação.

Para tanto, é necessário que os governos invistam recursos na educação pública, abandonando a prevalecente visão neoliberal que enxerga a aplicação de dinheiro na educação pública como “gasto”, contribuindo, assim, para o aumento da desigualdade social.

4.4 Interação, motivação, uso de imagens e *feedbacks*

Em relação a interação proporcionada entre o estudante e o jogo, nota-se que para a maioria dos participantes a interação foi positiva (68%). Para esse ponto e para as questões seguintes, as perguntas se apresentaram, segundo a escala de Likert, em cinco níveis, para que os sujeitos se posicionassem de acordo com o grau de concordância, onde 1 significava uma interação muito ruim e 5 uma interação muito boa.

Entre os alunos entrevistados, todos abordaram positivamente a interação entre o jogador e o jogo, argumentando sobre a facilidade e rapidez com que conseguiam jogar, sobre o bom apelo visual dos jogos e o *feedback* proporcionado por eles.

Entrevistador: E quando você começou a jogar o *software*, que era sobre a 1º República, como foi o seu envolvimento com o jogo?

Entrevistado 02: Eu me senti conectado com aquela atividade e consegui entender tudo.

O entrevistado 02 afirmou ter entendido tudo na sua interação com o *software*, interessante notar que o aluno utilizou a palavra “conectado”. Dessa maneira podemos compreender que talvez essa conexão diga respeito ao próprio fato de o aluno poder, dentro de sala de aula, se conectar à internet, mas também deste aluno ao jogar, se conectar de uma forma diferente com os conteúdos que haviam sido trabalhados nas aulas do componente curricular História.

Este envolvimento com a tecnologia, e certa conexão com a produção do conhecimento, aparece também na entrevista com a aluna 03,

Entrevistador: E nessas aulas com a tecnologia, como você sentiu o seu envolvimento?

Entrevistada 03: Foi maior.

Entrevistador: Por que você acha isso?

Entrevistada 03: Eu prestei bastante atenção nas aulas tradicionais, mas quando eu abri o aplicativo eu lembrei de tudo, coisa que é meio difícil de acontecer.

Entrevistador: Então você acha que ele contribuiu para estimular a memória?

Entrevistada 03: Sim...

Entrevistador: Você teve alguma postura diferente diante do jogo?

Entrevistada 03: Sim, fiquei mais interessada.

A aluna 03, afirma que mesmo tendo prestado atenção nas aulas com o professor, pode ter melhor compreensão quando foi desafiada à sozinha dar conta de responder as atividades propostas pelo *game*. Provocada pelo professor, reflete que sua memória foi ativada para realizar a atividade e que dada a mediação tecnológica se sentiu mais motivada.

Ainda,

Entrevistador: E como você vê o seu envolvimento com essas aulas dos jogos?

Entrevistada 04: Eu aprendi, assim, no meu ponto de vista eu me envolvi e desenvolvi mais ali, parece que eu prestei mais atenção do que na própria aula.

Entrevistador: E por que te chamou mais a atenção?

Entrevistada 04: Acho que foi o visual do jogo, porque ali mostrou as caras dos personagens e com isso foi uma coisa divertida.

Entrevistador: Você diria que isso ajudou a dar “vida” na história?

Entrevistada 04: Sim, a gente foi montando a história do nosso jeito.

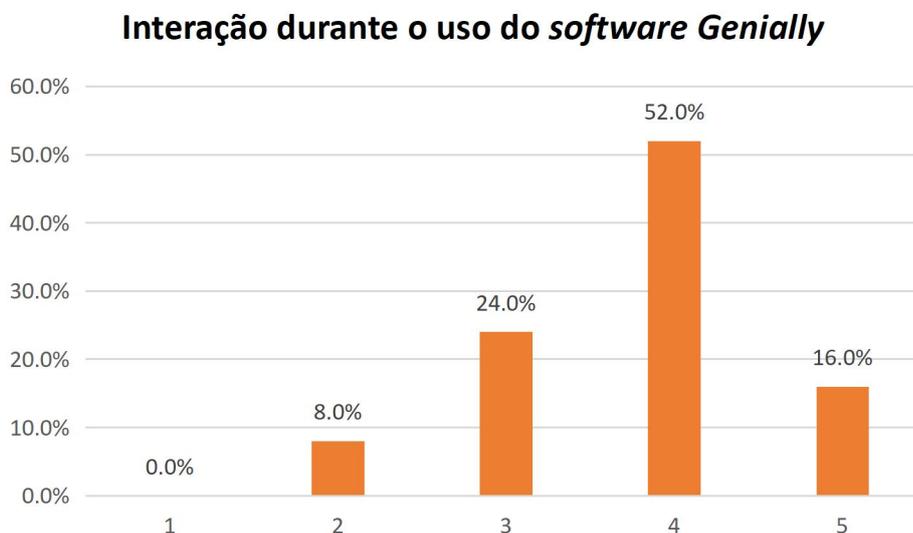
Entrevistador: Você se sentiu criadora da história?

Entrevistada 04: Sim.

A partir da fala da aluna 04, é possível perceber que ela assumiu uma posição de protagonismo em sua percepção, ao jogar. A aluna destaca também que o visual do jogo foi estimulante e que ver os personagens da história foi algo divertido. Neste sentido retomamos as reflexões apontadas acima da importância do uso de imagens na sala de aula do ensino de História. Entendemos as limitações do uso feito das imagens, nos jogos desenvolvidos. Elas ainda se apresentam de forma bastante ilustrativa, e a maior parte delas não foi analisada propriamente como documento histórico. Contudo, mesmo que de forma incipiente, elas foram fundamentais para o engajamento dos alunos, na realização das atividades propostas.

Pressupondo que o aluno está diretamente em contato com a história, por meio de imagens - filmes, séries, games, HQ – enfim, uma quantidade significativa de objetos que fazem parte do seu cotidiano, é possível considerar que esses elementos permitem que se recrie a história em sua estrutura cognitiva, mesmo que partindo de suas próprias vivências, tradições e imaginações. Essas ideias gerais a respeito dos acontecimentos servem de gatilho para explicar o passado, as instituições, os valores, as crenças e os comportamentos da sociedade. (RIBEIRO; ABDALA; RODRIGUES, 2019, p.67)

Figura 11 – Porcentagem de interação em escala de alunos com o *software Genially*, onde 1 significa uma interação muito ruim e 5 uma interação muito boa.



Fonte: Google Forms com 25 respondentes. Elaborado pelo autor (2023).

No que tange a motivação provocada pelo jogo no estudante, verificou-se que para a maioria dos participantes ela foi positiva (84%). Nesse caso, o nível 1 significava uma motivação muito baixa e 5 uma motivação muito alta.

É interessante notar que no que se refere aos aspectos motivacionais e de engajamento, a revisão de literatura foi ao encontro da experiência investigada, ocorrendo um aumento significativo do engajamento nas aulas mediadas por tecnologias digitais, bem como aumento também na motivação dos estudantes (CUESTA, 2022; HERMITA et alii, 2022; SOUZA, KASSEBOEHMER, 2022; AZIZAH, RUSTAMAN, RUSYATI, 2021; CARMELO, GOMES, 2021, CHO, MURATOVA, 2021; SALINAS, ENCALADA, 2021; HENRICHSEN, GAMA, 2020; PIÑA et alii, 2020; CRIADO, 2018; DÍAZ, 2017; SILVA, ARAÚJO, 2017; TRUJILLO, PIERETTI, 2017; VEZUB, GARABITO, 2017, TOMAZ, 2005).

Assim, é possível afirmar que a gamificação, cujo conceito não se restringe a jogar um game, mas à aplicação de elementos e mecânica do universo e designer dos games em espaços e atividades *games* e não-*games*, é uma notável possibilidade de trabalho na área da Educação para alcançar a tão desejada motivação discente (ZICHERMANN; CUNNINGHAM, 2011).

Nas entrevistas, verificou-se que os alunos relataram o aumento da motivação ao serem submetidos às aulas mediadas pela tecnologia, conforme os excertos a seguir.

Entrevistador: E como foi essa experiência de usar esse *software* para a aprendizagem?

Entrevistado 05: Foi bem tranquilo, foi bem legal, uma coisa diferente, saiu um pouco do comum, daquele negócio de aprender só na sala de aula, foi bom usar a internet para algo que é útil para a gente.

O entrevistado 05, demonstra tranquilidade ao falar de sua interação com o *game*. Esta questão pode ser relacionada a facilidade que esta geração tem em compreender e dominar comandos feitos no universo digital. Ou seja, mesmo se ponderarmos a questão de serem “nativos digitais”, e enfrentarmos - como já fizemos acima - as exclusões vivenciadas por esses jovens em relação as tecnologias digitais, podemos afirmar que existe uma proximidade com a linguagem que não causa estranheza e que possibilita tranquilidade na hora de realizar uma tarefa mediada por um *software*. Gostaríamos, ainda, de pontuar a partir de nossas práticas como docente, que em outras atividades realizadas em sala de aula, como a escrita, tal tranquilidade não se faz tão presente.

Entrevistador: E como que foi essa experiência de usar o *software* como um recurso para você aprender?

Entrevistada 06: Ah foi muito bom, eu estava até contando para minha tia e falei “nossa foi muito interessante, gostei”. Fiz todas as tarefas direitinho.

Entrevistador: Olha que legal!

Entrevistada 06: Aí minha tia disse “olha isso, na minha época nem existia isso!”.

Entrevistador: Então foi uma coisa muito positiva?

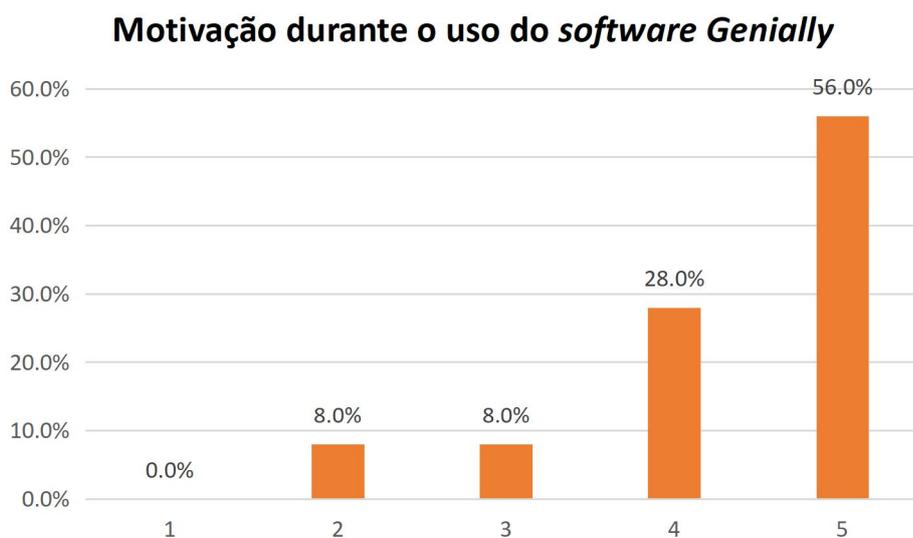
Entrevistada 06: Foi!

Entrevistador: E você teve alguma dificuldade em usar o *software*?

Entrevistada 06: Não...

A entrevistada 06 não apenas mostra tranquilidade em sua resposta, negando ter havido dificuldades no acesso do *software*, quanto mostra uma questão geracional, que caracteriza a diferença entre os jovens que hoje estão nas salas de aula, e seus parentes, formados há mais tempo.

Figura 12 – Porcentagem de motivação em escala de alunos com o uso do *software Genially*, onde 1 significa uma motivação muito ruim e 5 uma motivação muito boa.

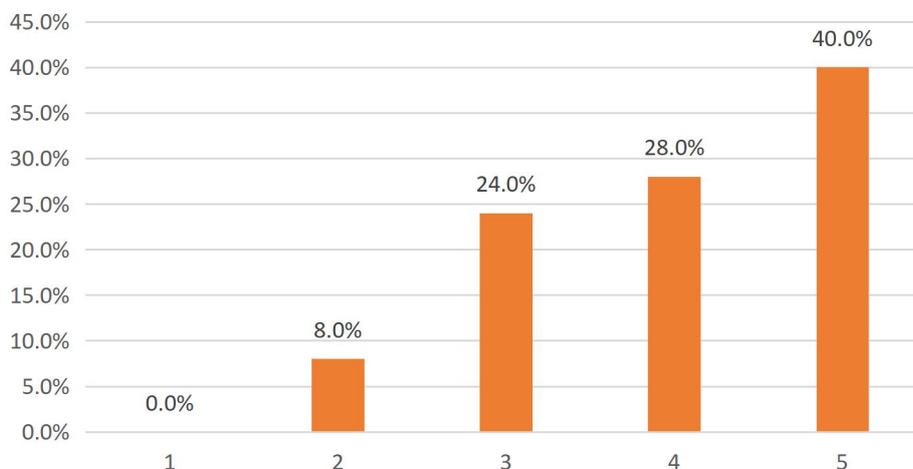


Fonte: Google Forms com 25 respondentes. Elaborado pelo autor (2023).

Finalmente, no último dado aferido através do formulário, verificou-se a percepção dos estudantes sobre o aumento ou não da aprendizagem através da utilização do *software Genially*. Para esse ponto, o nível 1 significava uma aprendizagem muito baixa e 5 uma aprendizagem muito alta. Mais uma vez, ao encontro do que se viu na revisão de literatura, os números apontam favoravelmente em direção a uma melhora da aprendizagem por meio do uso de jogos digitais (68%).

Figura 13 – Porcentagem de aprendizagem em escala de alunos com o uso do *software Genially*, onde 1 significa uma aprendizagem muito ruim e 5 uma aprendizagem muito boa.

Aprendizagem com o uso do *software* Genially



Fonte: Google Forms com 25 respondentes. Elaborado pelo autor (2023).

Nas entrevistas também foi falado pelos estudantes sobre o aumento da aprendizagem proporcionado pelos jogos. Credita-se esse aumento de aprendizagem ao uso de imagens, visto que as novas ferramentas tecnológicas aplicadas à educação, associadas ao uso de imagens no processo de ensino-aprendizagem, constituem poderoso instrumento pedagógico (DÍAZ, 2017).

A imagem é um elemento poderoso na construção do conhecimento e um elemento muito marcante em nossa cultura. Vivemos em uma sociedade imagética, onde as coisas só existem na medida em que damos visibilidade a elas. Assim, podemos afirmar que a linguagem audiovisual se constitui em uma linguagem de importância análoga à linguagem verbal (FURTADO; MARÇAL. *In:* MARÇAL; ANDRADE, 2016). Dessa maneira, a cultura do século XXI se caracteriza por um forte apelo visual em todos os espaços da vida, inclusive na escola. Este entorno visual influencia fortemente nossa forma de aprender e de construir conhecimentos, marcando profundamente as experiências humanas (DÍAZ, 2017).

Milhares de fotos, vídeos e selfies retratam o cotidiano e constroem a identidade nas redes sociais, instalando a dialogicidade imagética. Em casa, na rua, no ônibus, no trabalho, no elevador, em todos os momentos, múltiplas telas nos cercam, com imagens que nos divertem, informam, seduzem e sobretudo – nos ensinam. (FURTADO; MARÇAL, p. 243. *In:* MARÇAL; ANDRADE, 2016)

Segundo Burke (2004, p. 38) documentos iconográficos “[...] podem testemunhar o que não pode ser colocado em palavras”. Com isso o autor propõe a ideia de “testemunha ocular”, indicando possibilidades e limites das interpretações. Ana Heloisa Molina afirma que:

A polissemia da mensagem visual envolve ramificações de associações, uma multiplicidade de símbolos e interpretações e possui como variável um repertório cultural construído em meio às relações sociais e históricas, implicando também pela ótica do leitor, a seleção de significados, escolhendo alguns, excluindo outros. (MOLINA, 2007, p. 23)

Mas, afinal, quais as vantagens de se trabalhar pedagogicamente com imagens ao invés de textos? Segundo Díaz, o trabalho com imagens é conveniente pois

Su lectura es global y no secuencial como en el caso del texto. Presenta características expresivas a partir de los elementos que la componen (línea, color, volumen) que viabilizan la adquisición del mensaje. Se relacionan directamente con la percepción del mundo real al cual reproduce, de una manera más o menos abstracta. Poseen un componente de placer estético⁴. (DÍAZ, 2017, p.135)

Podemos somar ao exposto que o uso de imagens aumenta a eficácia das explicações do professor, permitem criar esquemas sequenciais e relacionais em um dado processo, ajudam a desenvolver capacidades e atitudes porque exigem um processamento global da informação que contém, permitem apresentar abstrações de forma gráfica, juntamente com processos do passado que de outra forma se tornariam inacessíveis, e ainda possuem elementos emotivos que ajudam o processo de aprendizagem (DÍAZ, 2017).

A valorização do uso de imagens foi narrada nas entrevistas, onde vemos que o seu uso facilitou a assimilação dos conteúdos.

Entrevistador: Você poderia dar um exemplo daquilo que você mais gostou nas aulas mediadas pelo *software Genially*?

Entrevistado 02: O jogo que eu mais gostei acho que foi o primeiro, das fotos.

Entrevistador: E por que você gostou mais dele?

Entrevistado 02: Porque era o mais fácil (risos). As imagens facilitaram para jogar.

Outro excerto,

⁴ “Sua leitura é global e não sequencial como no caso do texto. Apresenta características expressivas baseadas nos elementos que o compõem (linha, cor, volume) que viabilizam a aquisição da mensagem. Estão diretamente relacionados com a percepção do mundo real que reproduz, de forma mais ou menos abstrata. Eles têm um componente de prazer estético” (Traduzido pelo autor)

Entrevistador: Você acha que o uso desse *software* fez aumentar a sua reflexão e a sua criticidade? Sobre a matéria, sobre novas formas de aprender...

Entrevistada 04: Das formas de aprender mesmo, eu acho que é muito diferente da sala de aula porque você estava vendo as imagens. Conforme você ia fazendo, ia entendendo mais.

Entrevistador: Você pode dar um exemplo daquilo que você mais gostou dessa experiência?

Entrevistada 04: Eu gostei daquele jogo de bolinha e também daquele outro que também aparecem as imagens, aquele que tem duas alternativas...

E ainda,

Entrevistador: Você relaciona o uso do *software Genially* com o aumento da sua aprendizagem?

Entrevistado 07: Sim, acho que aumentou a aprendizagem.

Entrevistador: Por quê?

Entrevistado 07: Porque tem imagens e daí fica mais fácil de entender.

Entrevistador: Você acha que o uso de imagens facilita? Faz a História ter mais sentido?

Entrevistado 07: Facilita, fica mais fácil de conectar.

Diante do exposto, temos que o *software Genially* foi capaz de subsidiar o trabalho com imagens, conjugando-o à gamificação. Ante o número ilimitado de imagens com que se pode trabalhar, podemos dimensionar o potencial pedagógico desse programa.

Além do uso das imagens, o fato do programa permitir a continuidade do jogo mesmo se o usuário der respostas erradas também foi um fator importante à aprendizagem, pois, assim, os alunos tiveram um *feedback* do *game* bastante construtivo, favorecendo, dessa forma, a aprendizagem lúdica e o aumento do engajamento nas aulas tanto do grupo de alunos que havia avaliado negativamente a experiência com os jogos quanto do grupo que havia avaliado positivamente a experiência.

Sobre os *feedbacks*, o entrevistado 01 nos diz que eles ajudaram a relembrar a matéria.

Entrevistador: E você acha que o uso do *software Genially* aumentou a sua aprendizagem?

Entrevistado 01: Acho que sim, porque muitas coisas que eu não lembrava, que eu já tinha esquecido, eu relembrei com o uso da plataforma.

Entrevistador: E a que isso se deve? Aos *feedbacks* que o jogo dava quando se errava ou acertava uma pergunta?

Entrevistado 01: Sim, aos *feedbacks*, as alterações das respostas contribuíram para relembrar.

O entrevistado 09 comentou positivamente a respeito dos *feedbacks*:

Entrevistador: Certo, e você relaciona o uso desse *software* com o aumento da sua aprendizagem?

Entrevistado 09: O jogo contribuiu bastante, principalmente pelo *feedback*, que quando você erra, fala para tentar novamente.

Quanto ao aumento da aprendizagem em geral, é perceptível notar que o entrevistado 08 viu que os recursos do programa foram benéficos à compreensão da matéria trabalhada.

Entrevistador: E você acha que o uso desse *software* aumentou a sua aprendizagem?

Entrevistado 08: Sim, porque isso meio que complementou, conseguiu ajustar as ideias do jeito que eu estava em dúvida. Eu fui passar a matéria a limpo porque eu não tinha tudo, aí eu fui ver que eu não estava entendendo, porque eu faltei e jogando meio que eu consegui entender.

Entrevistador: Aparou essas arestas?

Entrevistado 08: É, ajustou (risos).

Dessa maneira, verificou-se por meio do presente estudo que a utilização do *software Genially* como ferramenta didático-pedagógica tornou a aula mais atrativa aos estudantes e sua utilização contribuiu para o aumento da aprendizagem entre eles tanto por proporcionar uma outra estratégia de interação – mediada pela linguagem digital – quanto por trazer imagens para a sala de aula, de maneira a propor outras relações entre conteúdos curriculares, ensino e aprendizagem. A ação do professor como problematizador e propositor de desafios chama o protagonismo desses alunos para seu processo de aprendizagem.

Acredita-se, portanto, que o uso do *software Genially* seja uma ferramenta didática que contribua para a melhora do ambiente de aprendizagem, para o desenvolvimento de maior motivação entre os discentes, para o aumento da aprendizagem em si e da memorização de conceitos históricos.

4.5 O desenvolvimento da criticidade, planejamento e o uso da tecnologia pelos “nativos digitais”

Apesar dos pontos positivos elencados, é importante destacar que no que se refere ao aumento da criticidade e da reflexão após o uso do *software Genially*, houve divergências relatadas durante as entrevistas, com um pequeno grupo (30%) afirmando que aumentou a criticidade e a reflexão sobre a matéria trabalhada, um grupo maior (50%) afirmou que aumentou a criticidade e a reflexão apenas no que tange a pensar sobre novas formas de

aprender, e uma minoria relatou que o uso do *software Genially* não aumentou a criticidade e a reflexão (20%).

Quanto a isso, recorda-se que os três jogos utilizados durante a sequência didática tinham um viés mais objetivo, se tratando de *quizzes* e montagem da linha do tempo. Tais ferramentas pedagógicas possuem um caráter mais tradicionalista, contudo é importante destacar o contexto no qual estavam inseridas. Foram realizadas doze aulas com os alunos do 9º ano sobre a Primeira República brasileira, onde o professor realizou, em roda de conversa, as mediações necessárias para apontar as situações de desigualdade, exploração, lutas, revoltas e violência contidas no referido período, descartando uma abordagem positivista. Assim, criou-se uma perspectiva de que os jogos, embora focados nos “grandes” acontecimentos e pensados para o desenvolvimento de outros momentos formativos, tais como provas de larga escala e possíveis testes como “vestibulinhos” e vestibulares, seriam correlacionados com as discussões e reflexões promovidas em sala de aula, em uma perspectiva de memorização consciente (BITTENCOURT, 2008). Porém, o que se viu foi uma separação, por cerca de 70% dos alunos, entre o momento das aulas explicativas e o momento dos jogos. Prevaleceu, portanto, nas entrevistas, uma leitura focada exclusivamente na experiência gamificada, que desconsiderou o todo do processo de ensino-aprendizagem.

Entrevistador: E quanto a criticidade, houve um aumento? Um aumento da visão de mundo após o jogo? Ou foi mais uma coisa objetiva, menos reflexiva? Como você vê isso?

Entrevistado 01: Eu acho que sim, porque eu gostaria que os outros professores também dessem a matéria com a tecnologia para melhorar a aprendizagem.

Como é possível observar no excerto acima, o entrevistado reflete sobre o uso da tecnologia e a aprendizagem, desejando o aumento do uso de tais ferramentas, mas não desenvolve uma visão crítica da história. E ainda, exemplificando novamente,

Entrevistador: E você se tornou uma pessoa mais crítica, mais reflexiva, após o uso do *software*?

Entrevistado 10: Não... só refleti que foi muito bom o uso da tecnologia, que dá para usar a tecnologia para aprender, o *software* foi muito bom e os professores deveriam aderir a isso.

No que tange ao estabelecimento de correlações entre o passado e o presente após o uso do *software Genially*, uma das possibilidades elencadas na seção de metodologia dessa dissertação, destaca-se que durante as entrevistas não foi perceptível vislumbrar essas reflexões por parte dos discentes. Viu-se nas experiências relatadas o estabelecimento de

correlações entre os assuntos discutidos no *game*, mas não entre o passado e o presente, não à compreensão de permanências históricas. No excerto a seguir, a colaboradora 03 cita como criticidade e reflexão o pensar nos grandes personagens da história, ignorando o contexto problemático em que estavam inseridos.

Entrevistador: Certo... e quanto a criticidade e a reflexão, você acha que o jogo contribuiu para isso também?

Entrevistada 03: Sim, eu fiquei pensando muito na matéria depois que eu terminei o jogo, fiquei pensando no Deodoro, no Floriano...

Dessa forma, ressalta-se que a problematização e as reflexões cabem na esfera de ação do professor, pois sozinho o *software* não é capaz de fazê-las. Precisamos explorar os novos artefatos culturais (imagens digitais, jogos, internet) de forma a “pensarmos a apropriação crítica e interativa das representações históricas por eles divulgadas” (FRANCO, 2014, p.10). Assim, por meio da prática docente, problematização e reflexão são convertidas em conhecimento.

Outro ponto relevante à discussão se refere a importância dada pelos colaboradores ao planejamento e organização das aulas mediadas pela tecnologia. Conforme vimos na seção de revisão de literatura, o docente deve inserir a tecnologia em um contexto de sequência didática que seja compatível com os objetos de aprendizagem (AOKI; FIUZA; LEMOS, 2018), sob risco de descontextualizar o objeto pedagógico e as habilidades trabalhadas.

Entrevistador: E como que você vê a organização das aulas até chegar no dia dos jogos?

Entrevistado 08: Foi positiva, porque a gente vai melhorando aos poucos e meio que pegando o jeito.

O entrevistado 05 corrobora o exposto:

Entrevistador: E em relação a organização das aulas para chegar até o jogo, como você acha que foi?

Entrevistado 05: A organização foi muito boa, se não fosse, seria difícil entender o que os jogos estavam pedindo.

Nesse sentido o aluno apresenta que toda a mediação anterior teve sua importância, embora não explicita qual foi ela. E ainda

Entrevistador: E a forma como as aulas foram organizadas até chegar nos jogos, foi positiva ou negativa?

Entrevistado 10: A organização das aulas contribuiu para dar certo os jogos.

Dessa maneira, acrescentamos que estivemos, durante o estudo, atentos a alertas apresentados por estudos consultados na revisão de literatura sobre se o uso de TDICs significa um processo de aproximação e problematização para o aprendizado, ou se consiste apenas em adaptação de velhos conteúdos à novas formas.

Lima (2017) e Vasconcelos Júnior (2009) se dedicaram a analisar os *softwares*, se são instrumentos inovadores ou tradicionalismos com novas roupagens. Ambos apontaram que, embora inovadores, os *softwares* por eles analisados apresentaram uma concepção positivista de tempo e sujeito histórico e constituíram práticas mecânicas e repetitivas, marcadas pelo “neotecnicismo”, reduzindo a sua aplicabilidade a uma esfera funcional que atende a uma política capitalista e neoliberal que busca a formação de mão-de-obra atualizada e barata.

Ao compararmos os resultados encontrados por Lima e Vasconcelos Júnior com os resultados obtidos a partir da análise sobre o *software Genially*, encontramos algumas diferenças importantes. Quanto ao positivismo e as práticas mecânicas, repetitivas e prescritivas, o neotecnicismo, o *software Genially* permite ao professor construir o objeto pedagógico, possibilitando assim uma maior autonomia que permite o cuidado no preparo do recurso digital e uma variação ilimitada de possibilidades de trabalho, permitindo com que o professor planeje recursos pedagógicos que contribuam para a construção democrática do conhecimento e a autonomia dos alunos de forma que eles possam alcançar o aprendizado reflexivo e crítico e a alfabetização tecnológica, superando a visão do uso da tecnologia para mero lazer. Contudo, assim como os *softwares* estudados pelos autores citados acima, não foi possível vislumbrar no *software Genially* a promoção da reflexão histórica e da criticidade, sendo essa uma tarefa feita pelo professor, que mediará o uso da tecnologia e as reflexões pertinentes para se alcançar o conhecimento.

Ainda sobre o uso da tecnologia para gerar criticidade, reflexões e conhecimento, podemos afirmar que muitos dos jovens com os quais entramos em contato nessa pesquisa não adotam tais práticas. Embora estejam quase sempre conectados, em sua maioria, veem a tecnologia apenas como mero entretenimento, um “passa tempo digital”, desconhecendo o seu potencial para conhecer, aprender, desenvolver e construir autonomia. Dessa forma, não há possibilidades de construção de uma sociedade democrática, ética e mais justa, pois a desigualdade de conhecimento tecnológico impede que os jovens tenham as mesmas oportunidades.

Entrevistador: Legal... e como que você percebe a relação de vocês, alunos, com a tecnologia?

Entrevistada 06: Acho que bem né, a gente usa para tudo... para rede social, jogos, vídeos...

E ainda,

Entrevistador: Certo e como que você percebe a relação dos estudantes com a tecnologia?

Entrevistado 10: Ah, as vezes atrapalha no meio da aula, a gente quer mexer no celular e tal, atrapalha...

Entrevistador: E no dia a dia fora do ambiente escolar?

Entrevistado 10: Ah a gente fica o dia inteiro mexendo no celular, entrando em rede social, jogos...

Ao professor cabe promover, além da aprendizagem das habilidades disciplinares, a compreensão do uso e criação de tecnologias digitais de informação de forma crítica, reflexiva, significativa e ética, pois às vezes, “a exploração da internet faz com que os alunos fiquem sem referência e se sintam perdidos, pois sem o auxílio do professor talvez não consigam compreender a informação disponível” (BUSSOLOTTI; MONTEIRO, 2018, p. 45). Assim, é de grande importância a atuação do professor para que os estudantes desenvolvam a comunicação, o acesso e produção de conhecimentos, a resolução de problemas e a autonomia, para que se tornem cidadãos críticos e conscientes de seus direitos e deveres sociais, contribuindo, assim, para o desenvolvimento de uma sociedade mais harmoniosa e justa.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

É possível pensar que, como afirma Castells (2002), vivemos em uma “sociedade em rede”. Considerando que a sociedade é conectada ao virtual e que a cultura digital já está presente no dia a dia dos alunos (às vezes de forma mais intensa e às vezes menos intensa), vários estudos, trabalhados nessa pesquisa, apontam na direção de que o uso de *softwares*, jogos virtuais e plataformas digitais constituem uma possibilidade de ferramenta pedagógica na Educação Básica. Assim, devemos compreender a utilização da tecnologia como além de mero entretenimento, pois sua capacidade motivadora e criadora da aprendizagem não podem ser desperdiçadas, podendo os professores estarem atentos às opções didáticas que melhor atendam a proposta de ensino-aprendizagem considerando-se o contexto em que os alunos estão inseridos. Portanto, o uso da tecnologia em sala de aula se coloca como uma opção metodológica adicional ao rol de práticas pedagógicas docentes, se articulando ao fazer mediador do professor de História, que pode problematizar as temáticas abordadas de maneira a produzir em conjunto com seus alunos conhecimento histórico escolar.

Destaca-se a necessidade de o professor ser o responsável pela organização e planejamento das atividades de utilização dos *softwares* nas aulas, processo que envolve uma avaliação sobre o jogo a ser utilizado, conhecendo suas potencialidades e vulnerabilidades, e uma reflexão sobre sequência didática a ser trabalhada no momento da utilização dos jogos virtuais, visto que as pesquisas sobre como se desenvolve o processo cognitivo do estudante “nativo digital” ainda são incipientes.

É aconselhado ainda ao professor adotar uma perspectiva de ressalva quanto às ideias propagandeadas por empresas consideradas gigantes digitais, de viés neoliberal. O frenesi da revolução digital implica muitas vezes numa visão educativa limitada, onde os sujeitos podem ser levados a aprenderem aquilo que a tecnologia permite que eles aprendam. Concepções pedagógicas apresentadas em *softwares* de autoinstrução (*machine learning*) acarretam implicações sociais funestas ao desenvolvimento crítico e cidadão dos estudantes, pois em última instância os sujeitos aprenderiam a viver e a se comportar de determinadas formas pré-concebidas por programas digitais, perdendo toda a dimensão humana dos processos educativos e reduzindo a dimensão plural dos saberes a um punhado de ideias fabricadas. Ainda devemos nos atentar que apesar de se apresentarem como gratuitas, muitas tecnologias digitais fazem a “mineração dos dados dos usuários que são monetizados para estabelecer padrões de consumo, criar demandas tecnológicas, fomentar campanhas eleitorais” (FRANCO, 2022, p. 10), estabelecendo uma colonização digital (FRANCO, 2022). Assim, temos que

As plataformas tecnológicas globais deixaram de ser vistas como companheiras inofensivas e invisíveis, empenhadas em amenizar, ou mesmo eliminar, as arestas da existência cotidiana – sempre em nome de um compartilhamento descomplicado e de uma transparência universal. Agora, tais plataformas são cada vez mais percebidas como um bloco poderoso, com interesses mercantis ocultos, lobistas e projetos de dominação do mundo (MOROZOV, 2018, p. 7)

Conforme Nóvoa (2022, p. 6), “a educação implica a existência de um trabalho em comum num espaço público, implica uma relação humana marcada pelo imprevisto, pelas vivências e pelas emoções, implica um encontro entre professores e alunos mediado pelo conhecimento e pela cultura. Perder essa presença seria diminuir o alcance e as possibilidades da educação”.

Partindo desses pressupostos, temos que o uso da tecnologia em sala de aula tem se mostrado cada vez mais relevante e benéfico para o processo educacional. A tecnologia traz consigo uma série de ferramentas e recursos que podem enriquecer as experiências de aprendizagem dos alunos, tornando-as mais interativas, personalizadas e engajadoras, rompendo com o padrão atual de ensinar em escolas com estruturas do século XIX, professores do século XX e alunos do século XXI. A tecnologia é, portanto, capaz de resolver esse descompasso, aproximando a escola da realidade digital já vivida pelos alunos nativos digitais (PRENSKY, 2001).

Atualmente, não é possível dissociar a Tecnologia da Informação e Comunicação da Educação. É preciso integrá-la à prática educativa para que os alunos percebam que a escola não parou no tempo, mas que é uma instituição que promove a construção do conhecimento também por meio de ferramentas que eles utilizam em seu cotidiano. As novas Tecnologias da Informação e Comunicação precisam adentrar a escola para que as crianças se sintam parte de uma sociedade tecnológica (BUSSOLOTTI; MONTEIRO, 2018, p. 44-45).

Por meio do uso de dispositivos eletrônicos, *softwares* educacionais e acesso à internet, os alunos podem explorar uma variedade de materiais e informações, ampliando seus horizontes além das fronteiras físicas da sala de aula. Lembrando que em escolas em que tais estruturas estejam disponíveis para que o professor realize seu trabalho, a tecnologia pode permitir que eles acessem recursos digitais, como vídeos, simulados e jogos educacionais, que podem tornar os conceitos abstratos mais tangíveis e compreensíveis.

Além disso, a tecnologia facilita a colaboração e a comunicação entre os alunos, bem como entre alunos e professores. As plataformas digitais e as ferramentas de compartilhamento permitem que os alunos trabalhem em projetos conjuntos, debatam ideias,

recebam *feedbacks* em tempo real e se conectem com colegas de diferentes níveis de conhecimento. Essa colaboração virtual promove habilidades essenciais para o mundo contemporâneo, como o trabalho em equipe, a resolução de problemas e a comunicação eficaz (CASTELLS, 2002).

No entanto, é importante ressaltar que a tecnologia deve ser utilizada de forma consciente, equilibrada e crítica. Ela não deve substituir a interação humana e o papel fundamental do professor no processo educacional. O professor continua sendo um mediador, planejador e orientador essencial, auxiliando os alunos na navegação pelo vasto mundo digital e na compreensão crítica das informações encontradas. Como o ocorrido na experiência analisada por essa pesquisa, em que as aulas e as atividades digitais foram desenvolvidas de maneira complementar.

Em suma, o uso da tecnologia em sala de aula pode proporcionar uma série de benefícios, tornando o ensino mais interativo, envolvente e eficaz. Ao integrar a tecnologia de forma adequada, os educadores podem criar ambientes de aprendizagem enriquecedores, preparando os alunos para enfrentar os desafios do século XXI e para se tornarem cidadãos digitalmente competentes.

Nesse íterim, buscando ensinar, engajar e interagir com os alunos, emerge a possibilidade de trabalho com gamificação através da plataforma *Genially*. A gamificação pode ser utilizada nas mais diversas fases do processo de aprendizagem, desde temas introdutórios como também aprofundamentos. A metodologia gamificada permite que as habilidades sejam trabalhadas de forma lúdica e fluída, tornando a construção do conhecimento mais efetiva. Nessa direção, Leão (2004) afirma que nesses novos ambientes de aprendizagem, a construção do conhecimento ocorre de forma mais aberta e integrada, sendo, portanto, uma metodologia muito atraente. Lorenzoni (2016) ainda acrescenta que a gamificação é uma das respostas ao desinteresse dos estudantes, maior motivo de evasão escolar.

A presente dissertação se propôs a investigar a aplicabilidade do uso do *software Genially* para o ensino de História na Educação Básica, através de diálogos (questionário e entrevistas) com os alunos que vivenciaram a experiência de ter uma sequência didática gamificada. Os resultados apontaram para a facilidade do uso do programa, aumento da interação (engajamento), aumento da motivação e aumento da aprendizagem. Nas entrevistas, também foi bastante pontuado a importância dada ao planejamento prévio das atividades feitas pelo professor, sob risco da atividade gamificada perder o sentido. Isso permite entendermos a importância da presença problematizadora e organizadora do processo

pedagógico por parte do professor. Destaca-se que a maioria dos entrevistados não relataram aumento da reflexão e crítica histórica, mas sim reflexões sobre novas formas de aprender. Assim, concebe-se que o *software Genially* é aplicável como uma ferramenta pedagógica adicional aos professores, capaz de aumentar a motivação, o engajamento e a aprendizagem, mas, da forma com que foi aplicado, não capaz de promover uma visão crítica mais apurada sobre os objetos de estudo.

Cabe apontar que no momento em que foram desenvolvidos os jogos nessa pesquisa, o foco do pesquisador estava na criação de jogos que fossem interativos, visualmente atraentes e com fins de fixação do conteúdo, não consistindo como objetivo da presente dissertação investigar o fomento dos jogos à questões de criticidade. Outros trabalhos podem ser desenvolvidos para verificar a relação da atuação intencional do docente com a possibilidade de construção desta visão crítica.

Em conclusão, refletimos que apesar dos benefícios já citados do uso do *software Genially*, com seu rol de ferramentas interativas, temos que considerar o perfil socioeconômico da escola e dos seus discentes. Como, majoritariamente, relatado nas entrevistas, a escola objeto da pesquisa não oferece acesso à internet aos alunos, com muitos deles buscando conexões em casas e estabelecimentos vizinhos. A falta de conexão não afeta somente aos alunos, os professores também não têm acesso a internet. Para a realização dessa pesquisa, a internet foi roteada pelo pesquisador, caso contrário, a pesquisa seria inviabilizada. Sabemos que essa é a realidade de muitas escolas públicas espalhadas pelo Brasil e a realidade de muitos estudantes. É preciso pensar que muitos não possuem conexão com a internet, aparelhos celulares ou computadores para desenvolver atividades digitais.

Refletimos, por fim, que esse é o grande desafio do professor que atua na escola pública, estabelecer estratégias de ensino para promover a aprendizagem por meio da inclusão digital sem infraestrutura adequada e com alunos excluídos do acesso tecnológico. Outro desafio que se impõe ao docente é a adoção de uma postura combativa às mazelas impostas pelo poder público, visando sempre a busca por uma educação democrática e de qualidade.

6 REFERÊNCIAS

ABERKANE, Idriss; *Libérez votre cerveau! Traité de neurosagesse pour changer l'école et la société*. Paris: Robert Laffont, 2018.

ABRUCIO, Luiz Fernando. **Formação de Professores no Brasil. Diagnóstico, agenda de políticas e estratégias para mudança**. São Paulo, Moderna, 2016.

ALARCÃO, Isabel. Professor-investigador: Que sentido? Que formação? *In* B. P. Campos (Org.), **Formação profissional de professores no ensino superior** (Vol. 1, p. 21-31). Porto: Porto Editora, 2001.

ALBUQUERQUE, Rafael Marques de; KERN, Caroline. Reflexões sobre os jogos digitais sob a perspectiva da Sociologia Da Infância. **ETD - Educação Temática Digital**, Campinas, SP, v.21 n.3, p. 662 – 673, jul. /set. 2019.
DOI: <https://doi.org/10.20396/etd.v21i3.8649928>

ALEXANDRE, Laurent. *La guerre des intelligences – Comment l'intelligence artificielle va révolutionner l'éducation*. Paris: JC Lattès, 2017.

ALMEIDA, Patrícia Albieri et alii. **Práticas Pedagógicas na Educação Básica no Brasil: o que evidenciam as pesquisas em educação**. Brasília, UNESCO, 2021.

ANDRADE, Juliana Alves de; BOMFIM, Marcus. Problematizando a avaliação no ensino de História: contribuições ao debate sobre a aprendizagem da história ensinada. **História & Ensino**, Londrina, v. 28, n. 1, p. 009-017, jan/jun. 2022.

AOKI, Ricardo Luiz; FIUZA, Patrícia Jantsch; LEMOS, Robson Rodrigues. Utilização de narrativas digitais em ambientes de aprendizagem baseada em jogos digitais: uma revisão sistemática da literatura. **ETD - Educação Temática Digital**, Campinas, SP, v.20 n.4, p.1117-1160 out. /dez. 2018. DOI: <https://doi.org/10.20396/etd.v20i4.8649913>

ARAÚJO, Nukácia Meyre Silva; FREITAS, Fernanda Rodrigues Ribeiro. Protocolo de avaliação de *softwares* pedagógicos: Analisando um jogo educacional digital para o ensino de Língua Portuguesa. **Alfa**, São Paulo, v.61 n.2, p.381-408, 2017.
DOI: <https://doi.org/10.1590/1981-5794-1709-6>

AYERS, Edward L. *The past and future of digital history*. **History News**, v. 56, n. 4, p. 5, 2001.

AZIZAH, D. N. et alii. *Enhancing student's communication skill by creating infographics using Genially in learning climate change*. **Journal of Physics: Conference Series**, Série nº 1806, 2021. DOI: [10.1088/1742-6596/1806/1/012129](https://doi.org/10.1088/1742-6596/1806/1/012129)

BARROS, José D'assunção. **Interdisciplinaridade na História e em outros campos do saber**. Petrópolis: Vozes, 2019.

BAUER, Martin W.; GASKELL, George. **Pesquisa qualitativa com texto: imagem e som: um manual prático**. Petrópolis, Rio de Janeiro. Vozes, 2002.

BITTENCOURT, Circe Maria Fernandes. **Ensino de história: fundamentos e métodos**. São Paulo: Cortez, 2008.

BLAY, Michel; LAVAL, Christian. *Neuropédagogie: le cerveau au centre de l'école*. Paris: Éditions Tschann & Cie, 2019.

BORTOLAZZO, Sandro Faccin. Das conexões entre cultura digital e educação: pensando a condição digital na sociedade contemporânea. **ETD - Educação Temática Digital**, Campinas, SP, V.22 n.2, p.369-388, abr./jun. 2020.

DOI: <https://doi.org/10.20396/etd.v22i2.8654547>

BOURDIEU, Pierre. **Escritos de Educação**. Petrópolis, Rio de Janeiro. Vozes, 1998.

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília, 2018.

BRISOLA, Elisa Maria Andrade; RIBEIRO, Suzana Lopes Salgado; HEREDERO, Eladio Sebastián. Educadores, Tecnologias E Inovações Sociais: Educação Na Diversidade Para a Construção Da Cidadania. **Revista Humanidades e Inovação** v.8, n.5, 2020.

BRYMAN, Alan. *Quantity and Quality in Social Research*. Taylor & Francis e-Library, 2004. Disponível em: <https://www.taylorfrancis.com/>

BURKE, Peter. **Testemunha ocular**. História e imagem. Bauru: Edusc, 2004.

BUSARELLO, Raul Inácio. **Gamification: princípios e estratégias**. São Paulo: Pimenta Cultural, 2016.

BUSSOLOTI, Juliana Marcondes; MONTEIRO, Patrícia Ortiz [Org.]. **Tecnologias da informação e comunicação e metodologias ativas**. Taubaté/SP: EdUnitau, 2018.

CALDAS, Alberto Lins. **Oralidade, texto e História: para ler a História Oral**. São Paulo: Loyola, 1999.

CALDEIRA, Ana Cristina Muscas. **Avaliação da aprendizagem em meios digitais: novos contextos**, 2004. Recuperado de <http://www.abed.org.br/congresso2004/por/htm/033-TC-A4.htm>. Acesso em julho de 2023.

CARMELO, Fernando Biasi do Monte; GOMES, Paulo César. Aplicativo Android como facilitador do ensino de Ciências Biológicas: o que pensam estudantes do Ensino Médio? **ETD - Educação Temática Digital**, Campinas, SP, v.23 n.2, p. 534-550, abr./jun.2021.
DOI: <https://doi.org/10.20396/etd.v23i2.8657566>

CARVALHO, Keila Auxiliadora de; **Metodologia do ensino de história**. Viçosa, MG: UFV/CEAD, 2012.

CARVALHO, Maria Lúcia Mendes de; RIBEIRO, Suzana Lopes Salgado. **História Oral na Educação: memórias e identidades**. São Paulo: Centro Paula Souza, 2013

CASTELLS, Manuel. **A Sociedade em Rede**. Campinas, SP. Paz e Terra, 2002.

CERRI, Luis Fernando. Ensino de História e concepções historiográficas. **Espaço Plural**, vol. X, n.20, enero-junio, 2009, p. 149-154.

CHO, O. E.; MURATOVA, P. V. Análise da eficácia do uso de apresentações interativas na plataforma *Genially* para a aprendizagem de caracteres chineses. **Boletim Humanitário**, Moscou, 2021. DOI: 10.18698/2306-8477-2021-5-74

CORDEIRO, Jaime. **A História no centro do debate: as propostas de renovação do ensino de História nas décadas de setenta e oitenta**. São Paulo: Cultura Acadêmica, 2000.

CRAHAY, Marcel. Como a escola pode ser mais justa e mais eficaz? **Cadernos Cenpec**, São Paulo, v.3, nº 1, p. 9-40, jun. 2013.

CRIADO, Lúcio Luzetti. **Um Estudo Sobre o Uso Da Gamificação nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental**. 2018. Dissertação (Mestrado em Educação) – Curso de Educação – Universidade de Taubaté, Taubaté/SP. Disponível em: <https://mpemdh.unitau.br/wp-content/uploads/2016/dissertacoes/mpe/b/Lucio-Luzetti-Criado.pdf>

CRIADO, Nelson Luzetti. **Um Estudo Sobre Temas Transversais e o Uso de Tecnologias no Ensino Médio Integrado ao Ensino Técnico**. 2018. Dissertação (Mestrado em Educação) – Curso de Educação – Universidade de Taubaté, Taubaté/SP. Disponível em: <https://mpemdh.unitau.br/wp-content/uploads/2016/dissertacoes/mpe/b/Nelson-Luzetti-Criado.pdf>

CUESTA, Luz Castillo. *Using Genially games for enhancing EFL reading and writing skills in online education*. **International Journal of Learning, Teaching and Educational Research**, vol. 21, No. 1, p. 340-354, janeiro de 2022. DOI: <https://doi.org/10.26803/ijlter.21.1.19>

DÍAZ, Fidel Cordoví. La imagen en la creación de medios de enseñanza con las TIC. **Revista Amauta**, Barranquilla (Col), nº. 29, Ene-Jun, p. 131-141, 2017.

DÍAZ, Gema Alcolea; REIG, Ramón; CHÁVEZ, Rosalba Mancinas. *Currículo de alfabetización mediática e informacional de la UNESCO para profesores desde la perspectiva de la estructura de la información*. **Comunicar - Revista Científica de Educomunicación**, 2020. DOI: <https://doi.org/10.3916/C62-2020-09>.

DOMINGUES, Claudio Moreno. **O olhar de quem olha: cultura visual, arte e mediação na aula de história – o uso da imagem na construção do conhecimento histórico**. UNESP: São Paulo, 2006.

DURKHEIM, Émile. **Educação e sociologia**. Petrópolis, Rio de Janeiro. Vozes, 2011.

FELIPE, Eliana da Silva. **O computador como instrumento de mediação na aquisição da escrita: uma abordagem sócio-histórica**. 2002. Dissertação (Mestrado em Ciência da

Computação) – Curso de Sistemas de Conhecimentos – Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis.

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

FOCHI, Graciela Márcia. **Metodologia do ensino de história**. Indaial, SC: UNIASSELVI, 2015.

FONSECA, Thais Nívia de Lima. **História & Ensino de História**. Belo Horizonte: Autêntica, 2006.

FRANCO, Aléxia Pádua. **Ensino e aprendizagem de História no Portal do Professor do MEC**. In: XII Encontro de Pesquisa em Educação Centro Oeste, 2014, Goiânia. Anais XII Encontro de Pesquisa em Educação / Centro Oeste. Goiânia: FAPEG/PUC, 2014.

FRANCO, Aléxia Pádua. Prefácio do Livro Ensino de História e Internet: aprendizagens conectadas. In: Marcelo Fronza; Osvaldo Rodrigues Junior. (Org.). **ENSINO DE HISTÓRIA E INTERNET: aprendizagens conectadas**. 1º ed. São Paulo: Paruna Editorial, p. 5-11, 2022.

FURTADO, Ismael; MARÇAL, Edgar. Educação e Conhecimento na Sociedade Imagética. *In:*

MARÇAL, Edgar; ANDRADE, Ari. **Gestão, Ensino e Tecnologias: Práticas Docentes, Experiências e Tecnologias Digitais** (p. 243-255). Pontes Editores, 2016.

GENIALLY. **Genially Web S. L.**, 2022. Página inicial. Disponível em <<https://genial.ly/pt-br/>>. Acesso em 15/05/2022.

GIL, Antônio Carlos. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 4ª ed. São Paulo: Atlas, 2002.

GIL, Antônio Carlos. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. São Paulo: Atlas, 1999.

GUEDES, Silmara Regina; NICODEM, Maria Fátima Menegazzo. A utilização de imagens no ensino da história e sua contribuição para a construção de conhecimento. **Revista Eletrônica Científica Inovação e Tecnologia**, Medianeira, v.8, n.17, 2017.

GUMIERO, Paulo Sérgio. **Trabalho docente com softwares educacionais: estudo de caso sobre projeto de informática com alunos do Ensino Fundamental I em uma escola da Rede Pública Estadual**. 2009. Dissertação (Mestrado em Educação, Arte, História da Cultura) – Curso de Educação – Universidade Presbiteriana Mackenzie, São Paulo.

HENRICHSEN, Luana; GAMA, Rodrigo Farias. Reflexões sobre os métodos de validações de jogos virtuais no ensino e aprendizagem da Matemática. **REMAT: Revista Eletrônica da Matemática**, Bento Gonçalves, RS, v. 6 n. 2, p. e2004, 30 ago. 2020.

DOI: <https://doi.org/10.35819/remat2020v6i2id3909>

HERMITA, Neni et alii. *Elementary teachers' perceptions on Genially learning media using item response theory (IRT)*. **Indonesian Journal on Learning and Advanced Education**. Vol. 4, p. 1-20, 2022. DOI: 10.23917/ijolae.v4i2.14757

HOBBSAWM, Eric J. **A Era dos Extremos – O Breve Século XX (1914-1991)**. São Paulo: Companhia das Letras, 1995.

JESUINO, Giovanna Sanches Serbilla e RIBEIRO, Suzana Lopes Salgado. Relações Etno-raciais e Ensino de História: tensões entre a lei 10.639/2003 e a BNCC. **JAMAXI – Revista de História**, v5, n2, 2021.

JUNIOR, Arnaldo M. Szlachta; JUNIOR, Osvaldo Rodrigues; BONETE, Wilian Junior. Um inventário de bits e bytes: porque ensino de História não é um museu de grandes novidades. **Revista História Hoje**, v. 11, n. 23, julho/dezembro, 2022.

LEAL, Bruno. Nativos digitais, imigrantes digitais: quinze anos depois. *In*: BUENO, André; ESTACHESKI, Dulceli; CREMA, Everton [orgs.] **Para um novo amanhã: visões sobre aprendizagem histórica**. Rio de Janeiro/União da Vitória: Edição LAPHIS/Sobre Ontens, 2016.

LEÃO, Marcelo Brito Carneiro (org). **Tecnologias na educação: uma abordagem crítica para uma atuação prática**. Recife: UFRPE, 2011.

LIBÂNIO, José Carlos. **Metodologias ativas: a quem servem? Nos servem?** In: LIBÂNIO, José Carlos; ROSA, Sandra Valéria Limonta; ECHALAR, Adda Daniela Lima Figueiredo; SUANNO, Marilza Vanessa Rosa (Orgs.). *Didática e formação de professores: embates com as políticas curriculares neoliberais*. Goiânia: Cegraf UFG, 2022, p. 38-46. Disponível em: https://publica.ciar.ufg.br/ebooks/edipe2_ebook/artigo_10.html

LIMA, Daniel Torquato Fonseca de. **O ensino de História e linguagens digitais: análise de recursos educacionais como ferramentas pedagógicas**. 2017. Dissertação (Mestrado em Educação) – Curso de Educação – Universidade Estadual da Paraíba, Campina Grande/PB.

LIMA FILHO, Jorge Ferreira de. **O ensino de Geografia e as novas tecnologias: perspectivas para o uso de softwares educacionais como recurso didático**. Universidade Federal da Paraíba. 2013. Dissertação (Mestrado em Geografia) – Curso de Educação – Universidade Federal da Paraíba, João Pessoa.

LORENZONI, M. **Gamificação: O que é e como pode transformar a aprendizagem**, 2016. Disponível em: <https://site.geekie.com.br/blog/gamificacao/>. Acesso em: 08 de junho de 2023.

MAGRO, Cristina García; PEÑA, María Luz Martín; GARRIDO, Eloísa Díaz. *Protocol: gamify a subject without advanced technology*. **Working Papers on Operations Management**, vol. 10, nº 2, p. 20-35, 2019. DOI: <http://dx.doi.org/10.4995/wpom.v10i2.12662>

MARCELO, Carlos. Desenvolvimento profissional docente: passado e futuro. **Sísifo, Revista de Ciências da Educação**, nº 08, p. 7–22, 2009.

MARCONI, Maria de Andrade; LAKATOS, Eva Maria. **Fundamentos de Metodologia Científica**. 5ª Ed. São Paulo: Atlas, 2003.

MARTÍN, Isabel Rodrigo; MARTÍN, Luis Rodrigo Martín; VINIEGRA, Luis Mañas. *Educación, valores, tecnología y música. Hacia un modelo inclusivo que apueste por la*

igualdad y las relaciones interpersonales. Revista Electrónica Complutense de Investigación en Educación Musical. RECIEM, 17, 33-47. DOI: <https://doi.org/10.5209/reciem.64141>

MEIHY, José Carlos Sebbe Bom. **Manual de história oral**. São Paulo: Loyola, 2005.

MENA, Fernanda; SOPRANA, Paula. *Apps e sites usados em aulas online no Brasil coletaram dados privados de crianças*. **Folha de São Paulo**, 2022. Disponível em: <<https://www1.folha.uol.com.br/educacao/2022/05/apps-e-sites-usados-em-aulas-online-no-brasil-coletaram-dados-privados-de-criancas.shtml>>. Acesso em 25 de maio de 2022.

MOLINA, Ana Heloisa. Ensino de História e Imagens: possibilidades de pesquisa. **Domínios da Imagem**, Londrina, v. 1, n. 1, p. 15-29, Nov, 2007.

MORGADO, José Carlos. Identidade e profissionalidade docente: sentidos e (im)possibilidades. **Ensaio: Avaliação e Políticas Públicas em Educação**, v. 19, n. 73, p. 793-812, out/dez, 2011

MOROZOV, Evgeny. **Big Tech: a ascensão dos dados e a morte da política**. São Paulo: Ubu Editora, 2018.

NÓVOA, António. **Escolas e professores proteger, transformar, valorizar**. Salvador, SEC/IAT, 2022.

OLIVEIRA, Noé de. **Uma proposta para a avaliação de software educacional**. 2001. Dissertação (Mestrado em Engenharia de Produção) – Curso de Engenharia – Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis.

OLIVER, Rubén; STEZANO, Federico. *Innovación como campo de estudio en Latinoamérica 2010-2017: Brasil, Chile y México*. **Journal of Technology Management & Innovation**, v. 12, 2017.

PÉREZ, Ruth Germania Espinoza et alii. *Genially y Powtoon como recursos didácticos en Básica Elemental*. **Revista Arbitrada Interdisciplinaria KOINONIA**. Vol. V, nº5. Especial II: Educación, 2020. <http://dx.doi.org/10.35381/r.k.v5i5.1053>

PESQUISA aponta que 95% dos jovens acessam a internet pelo celular. **TI Inside**, 2020. Disponível em: <<https://tiinside.com.br/23/06/2020/pesquisa-aponta-que-95-dos-jovens-acessam-internet-pelo-celular/>>. Acesso em 25 de maio de 2022.

PESSOA, Ângelo Emílio da Silva. O lugar das “velhas” metodologias no mundo das novas tecnologias: tradição, inovação, ensino e pesquisa em História. **Revista História Hoje**, v. 11, n. 23, julho/dezembro, 2022.

PIÑA, Jennyfer Melania Tutillo et alii. *Genially como herramienta interactiva para el aprendizaje de verbos en Inglés*. **Revista Arbitrada Interdisciplinaria KOINONIA**. Vol. V, nº5. Especial II: Educación, 2020. DOI: <http://dx.doi.org/10.35381/r.k.v5i5.1042>

POPA, Nathalie. A consciência histórica e a didática da história no Canadá. **Revista História Hoje**, v. 10, n. 20, p. 178-202, 2021.

PRENSKY, Marc. *Digital native, digital immigrants. On the horizon*, MCB University Press, vol. 9, nº 5, Outubro, 2001. Disponível em: <www.marcprensky.com>. Acesso em 21 de maio de 2022.

PUENTES, Eduard Aibar. *La transformación neoliberal de la ciencia: el caso de las humanidades digitales. ArtefaCToS. Revista de estudios de la ciencia y la tecnología*, v. 7, nº 1, 2ª Época, 13-28, 2018. DOI: <http://dx.doi.org/10.14201/art2018711328>

RIBEIRO, Suzana Lopes Salgado. Avaliação como processo de tradução e subjetivação: diálogo e conflito no ensino de história. *História & Ensino*, Londrina/PR, v28, n1, p. 18-34, jan-jun, 2022. DOI: <https://doi.org/10.5433/2238-3018.2022v28n1p018-034>

RIBEIRO, S. L. S.; ABDALA, R. D.; RODRIGUES, A. C. M. Documentos históricos no ensino de História. *Cadernos de Pós-graduação*, v. 18, p. 63-81, 2019.

RIBEIRO, Suzana Lopes Salgado. Narrativas e entrevistas em pesquisas qualitativas: História Oral como possibilidade teórico-metodológica. *Revista Ciências Humanas*. UNITAU, Taubaté/SP, v14, e25, 2021. DOI: 10.32813/2179-1120.2021.v14.n1.a724

RIBEIRO, Suzana Lopes Salgado; OLIVEIRA, Patrícia Romana de. Narrativas em rede: argumentos coletivos e histórias de vida na educação. *Revista Iberoamericana do Patrimônio Histórico-Educativo*, v. 4, p. 412-430, 2018. <https://econtents.bc.unicamp.br/inpec/index.php/ridphe/article/view/9702>

RIBEIRO, Suzana Lopes Salgado. **Processos de mudança no MST: história de uma família cooperada**. 2002. Dissertação (Mestrado em História). Departamento de História da Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas da Universidade de São Paulo.

RIUS, Noelia Ibarra; ROCA Josep Ballester; MARTI, Gernando Marín. *Encrucijadas de la competencia mediática y la ciudadanía: uso y consumo de aplicaciones educativas*. *Prisma Social*, nº 20, 2018.

ROLDÃO, Maria do Céu. Função docente: natureza e construção do conhecimento profissional. *Revista Brasileira de Educação*, v. 12, nº 34, jan./abr. 2007.

SALINAS, Daniel Patricio Castro; ENCALADA Sergio Constantino Ochoa. *Gamificación en el proceso de interaprendizaje: una experiencia en biología con Genially*. *Revista Interdisciplinaria de Humanidades, Educación, Ciencia y Tecnología*. Año VII. Vol. VII. Nº3. Edición Especial III. 2021

SANTOS, Jonathas Fontes; PORTO, Cristiane de Magalhães, SANTOS, Isabella Silva dos. As mídias digitais na pré-escola: uma análise a partir da Base Nacional Comum Curricular (BNCC). *EccoS – Rev. Cient.*, São Paulo, n. 56, p. 1 - 15, e1 3436, jan. /mar. 2021. DOI: <https://doi.org/10.5585/eccos.n56.13436>

SANTOS, Leonardo Alex dos. **Projetos Interdisciplinares a partir do uso das TIC: desafios e possibilidades na percepção dos professores**. 2018. Dissertação (Mestrado em Educação) – Curso de Educação – Universidade de Taubaté, Taubaté/SP. Disponível em:

<https://mpemdh.unitau.br/wp-content/uploads/2016/dissertacoes/mpe/b/Leonardo-Alex-dos-Santos.pdf>

SILVA, Marcos Leonardo Martins; ARAÚJO, Rummenigge Medeiros de. Crayon Sharks: Um estudo de caso sobre o design e aplicação de um jogo digital para o ensino de Ciências. **HOLOS**, Ano 33, Vol 7, p. 328 – 343.

DOI: <https://doi.org/10.15628/holos.2017.3080>

SILVA, Priscila Cristiane Escobar. **As Tic na Educação: concepções docentes e discentes sobre as ferramentas digitais Google for Education**. 2018. Dissertação (Mestrado em Educação) – Curso de Educação – Universidade de Taubaté, Taubaté/SP. Disponível em: <https://mpemdh.unitau.br/wp-content/uploads/2016/dissertacoes/mpe/b/Priscila-Cristiane-Escobar-Silva.pdf>

SOUZA, Mariana Aranha de; BUSSOLOTTI, Juliana Marcondes.; RIBEIRO, Suzana Lopes Salgado; CUNHA, Virgínia Mara Próspero da. O uso de plataformas digitais e flipped classroom em uma disciplina no Mestrado Profissional em Educação. **Revista Ciências Humanas**, v.12, n.2, 2019, p.66-84.

SOUZA, Renata Torres Mattos P. de Souza; KASSEBOEHMER, Ana Cláudia. The Thalidomide mystery: a digital escape room using Genially and Whatsapp for High School students. **Journal of Chemical Education**, nº 99, 1132–1139, 2022. DOI: <https://doi.org/10.1021/acs.jchemed.1c00955>

TARDIFF, Maurice. **Saberes Docentes e Formação Profissional**. 17ª edição. Petrópolis, RJ, Vozes, 2014.

TRUJILLO, Celia Camilli; PIERETTI, Max Römer. *Metasíntesis en alfabetización para el empoderamiento de grupos vulnerables*. **Comunicar - Revista Científica de Educomunicación**, v. 25, nº 23, p. 9-18, 2017. DOI: <https://doi.org/10.3916/C53-2017-01>

VEZUB, Lea Fernanda; GARABITO María Florencia. *Los profesores frente a la nueva/vieja escuela secundaria argentina*. **Revista Electrónica de Educación Educativa**, 19(1), p. 123-140, 2017. DOI: <https://doi.org/10.24320/redie.2017.19.1.1096>

VASCONCELOS JUNIOR, Luciano Bezerra de. **Concepções de prática pedagógica evidenciadas em softwares educacionais para o ensino de História: inovação ou tradicionalismo maquiado?** 2009. Dissertação (Mestrado em Educação). Curso de Educação. Universidade Federal de Pernambuco, Recife.

TOMAZ, Márcio de Fatimo. **Softwares educacionais e o ensino de História: elementos para uma análise didática**. 2005. Dissertação (Mestrado em Educação) - Curso de Educação - Universidade Federal do Paraná, Curitiba.

ZICHERMANN,G.; CUNNINGHAM,C. **Gamification by design: implementing game mechanics in web and mobile apps**. Sebastopol: O'Reilly Media, 2011.

7 APÊNDICES E ANEXOS

APÊNDICE A – DESCRIÇÃO DO PRODUTO TÉCNICO

O produto técnico escolhido consiste em um site orientador para professores que desejam adotar o *software Genially* como recurso didático-pedagógico em suas aulas. Busca-se por meio deste site a orientação passo a passo para a produção de um objeto pedagógico gamificado, por meio de textos e vídeo demonstrativo, bem como o compartilhamento de *links* de jogos já prontos e de reflexões quanto a situação e propósitos da escola no século XXI. O site pode ser acessado através do endereço <https://geniallyparaprofessores.blogspot.com/>.

No mundo contemporâneo, onde a informação flui incessantemente e as tecnologias desempenham um papel crucial na educação, a existência de um site dedicado à orientação de professores é fundamental. Esse recurso digital desempenha um papel importante na capacitação e no desenvolvimento profissional de educadores, proporcionando uma série de benefícios que refletem positivamente em suas práticas pedagógicas e, por extensão, na qualidade da educação como um todo.

Um site orientador para professores é uma plataforma que reúne informações valiosas, estratégias de ensino inovadoras e recursos didáticos atualizados, condizentes com o mundo digital. Esse tipo de recurso oferece uma série de vantagens distintas, como:

- **Atualização Contínua:** A educação está em constante evolução, seja devido a novas descobertas pedagógicas, mudanças curriculares ou inovações tecnológicas. Um site orientador mantém os professores informados sobre as últimas tendências e desenvolvimentos, permitindo que eles se mantenham atualizados quanto aos recursos do *software* escolhido.

- **Desenvolvimento Profissional:** A aprendizagem ao longo da vida é essencial para qualquer profissional, e os professores não são exceção. Um site orientador oferece oportunidades para que os educadores aprimorem suas habilidades e explorem novas abordagens de ensino.
- **Compartilhamento de Boas Práticas:** Professores muitas vezes trabalham isoladamente em suas salas de aula, o que pode limitar as oportunidades de aprendizado entre pares. Um site orientador proporciona um espaço onde os educadores podem compartilhar suas experiências e produções, criando uma comunidade de aprendizado colaborativo.
- **Recursos Acessíveis:** O acesso a materiais de ensino de qualidade é essencial para a criação de ambientes de aprendizado envolventes. Um site orientador reúne games prontos e diversas dicas, tornando mais fácil para os professores encontrarem e usarem materiais relevantes.
- **Apoio à Inovação:** A educação moderna exige abordagens inovadoras que atendam às necessidades de uma geração digitalmente imersa. Um site orientador pode fornecer apontamentos sobre o uso eficaz de tecnologias educacionais, métodos de ensino ativos e estratégias de engajamento que tornam o aprendizado mais estimulante e significativo.
- **Resolução de Desafios:** O ensino é uma profissão desafiadora, e os professores frequentemente enfrentam obstáculos em sua jornada educacional. Um site orientador pode oferecer orientação sobre como produzir objetos pedagógicos interativos com o *software Genially*, dando suporte prático para os educadores.

O produto técnico buscará ensinar o passo a passo para a criação de uma gamificação por meio do *software Genially*, conforme o exemplo abaixo:

1. Acessar o site *Genially*:

Acesse o site do *Genially* (<https://www.genial.ly>) e faça login na sua conta. Se você não tiver uma conta, pode criar uma gratuitamente.

2. Criar um Novo *Genially*:

No painel de controle do *Genially*, clique no botão "Criar" para começar um novo projeto. Selecione o tipo de projeto que você deseja criar; para um jogo interativo, você pode escolher "Gamificação" ou "Apresentação".

3. Definir *Layout*:

Escolha o *layout* do seu *Genially*. Para um jogo, você pode escolher um *layout* que se assemelhe a um tabuleiro de jogo ou qualquer *layout* que funcione para o seu projeto.

4. Adicionar Elementos Interativos:

Agora você pode começar a adicionar os elementos interativos que comporão o seu jogo. Alguns exemplos incluem:

Imagens e Textos: Adicione imagens representando as peças ou os elementos do jogo, bem como os textos explicativos das regras e instruções. Fique atento à qualidade das imagens escolhidas!

Botões: Crie botões que os jogadores podem clicar para fazer ações, como avançar no jogo, responder as perguntas, etc.

Vídeos e Áudios: Se desejar, você pode incorporar vídeos ou áudios que façam parte do jogo (possível somente na versão paga).

Elementos de Jogo: Dependendo do tipo de jogo que você está criando, você pode adicionar elementos como dados virtuais, cartas, marcadores, etc.

5. Criar Interações:

A parte chave de um jogo interativo são as interações que os jogadores têm com os elementos. Use a função "Links" ou "Ações" no *Genially* para criar ações específicas quando os jogadores clicarem em botões ou elementos. Por exemplo, você pode vincular um botão "Jogar" a uma página com uma pergunta e dar aos jogadores a opção de escolher uma resposta clicando em botões de resposta.

6. *Feedback* e Pontuação:

Se o seu jogo envolver perguntas ou desafios, você pode criar páginas de *feedbacks* que mostrem se a resposta do jogador está correta ou incorreta. Você também pode usar variáveis e contadores para acompanhar a pontuação dos jogadores (disponível somente em *templates* específicos).

7. Testar e Ajustar:

Sempre teste o seu jogo interativo para garantir que todas as interações funcionem conforme o esperado. Faça ajustes se necessário para melhorar a experiência do jogador.

8. Publicar e Compartilhar:

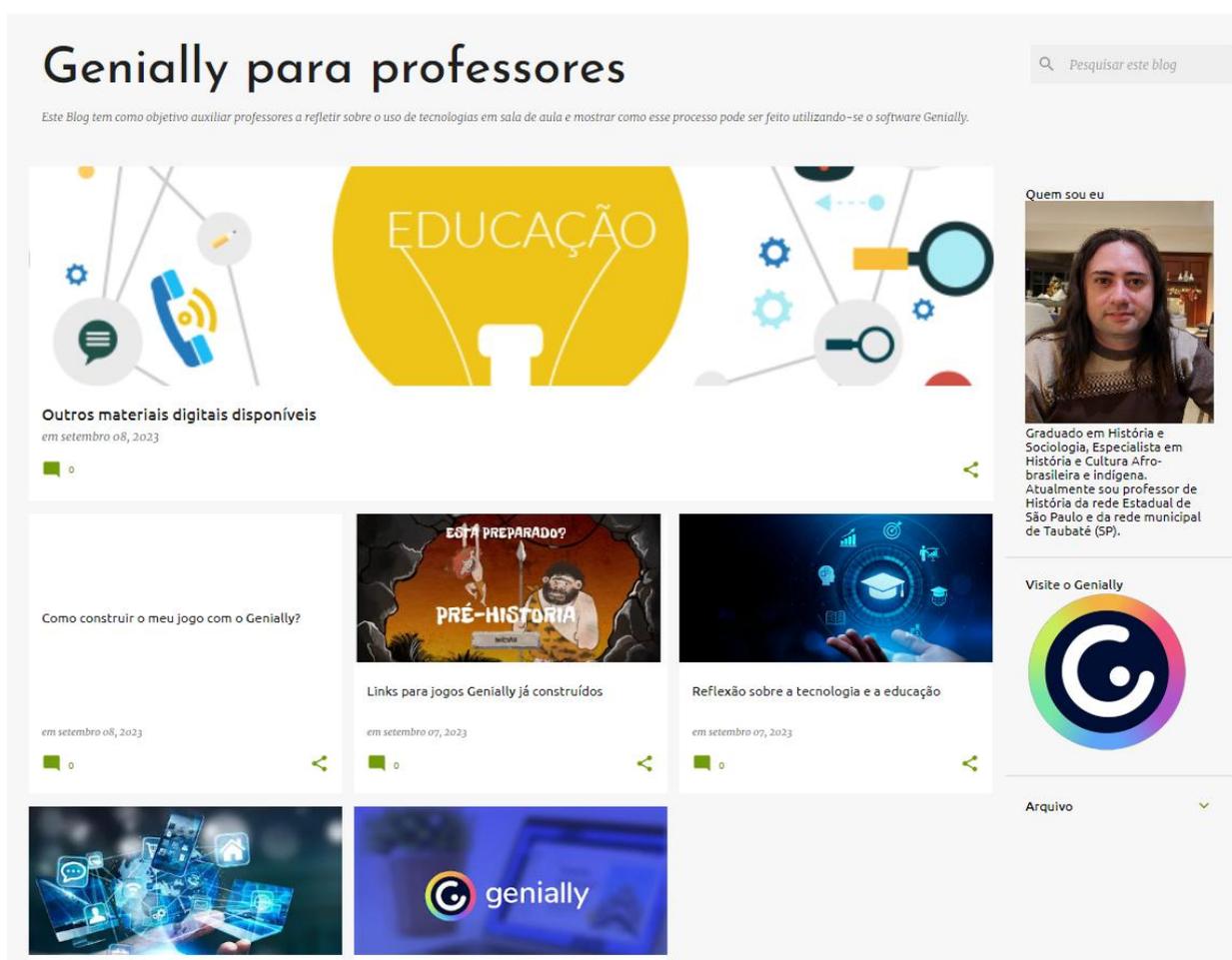
Quando seu jogo estiver pronto, clique no botão de publicar para gerar um *link* ou código de incorporação. Você pode compartilhar esse *link* com os jogadores para que eles possam acessar e jogar.

Além desse passo a passo, o produto técnico terá uma demonstração por vídeo sobre como fazer um jogo através do *Genially*. Outro ponto de destaque será a disponibilização dos jogos que foram utilizados para a realização da presente dissertação, bem como a criação de um espaço de compartilhamento de jogos e outros materiais digitais produzidos com finalidades pedagógicas. Por fim, o produto técnico conterá reflexões pertinentes à inserção

da escola no mundo digital, seus desafios, pontos de atenção, críticas e potencialidades, como um resumo dos cenários aventados nessa dissertação.

Em suma, o produto técnico proposto, um site orientador para professores, é uma ferramenta essencial no cenário educacional contemporâneo. Ele não apenas apoia o desenvolvimento profissional contínuo, mas também fortalece a qualidade da educação em larga escala, impactando diretamente os alunos e a sociedade como um todo. À medida que a educação continua a evoluir, a presença de plataformas orientadoras *online* se torna cada vez mais vital para capacitar os educadores a enfrentarem os desafios e oportunidades do século XXI.

Figura 14 – Tela inicial do site orientador para professores.



Fonte: Elaborado pelo autor (2023).

APÊNDICE B – PERGUNTAS DO QUESTIONÁRIO

1. Qual o seu número da chamada?
2. Você já conhecia o *software Genially* antes dessa sequência de aulas?
3. Houve algum contratempo (como problemas de conexão ou de compatibilidade) ao utilizar o *software Genially* em sala de aula?
4. Em uma escala de 1 a 5, onde 1 significa muito ruim e 5 significa muito boa, como você avalia a sua interação durante as aulas mediadas pelo *software Genially*?
5. Em uma escala de 1 a 5, onde 1 significa muito ruim e 5 significa muito boa, como você avalia a sua motivação durante as aulas mediadas pelo *software Genially*?
6. Em uma escala de 1 a 5, onde 1 significa muito ruim e 5 significa muito boa, como você avalia a sua aprendizagem durante as aulas mediadas pelo *software Genially*?

APÊNDICE C - ROTEIRO DAS ENTREVISTAS

1. A quanto tempo você estuda nessa rede de ensino?
2. A quanto tempo você estuda nessa escola?
3. Como você percebe a relação dos estudantes com as tecnologias?
4. A escola oferece conexão com a internet? E o laboratório de informática/sala multimídia, é utilizado com frequência?
5. Como tem sido o envolvimento dos alunos com as atividades escolares diárias?
6. Você costuma utilizar tecnologias com qual frequência?
7. Você tem facilidades ou dificuldades com o uso da tecnologia?
8. Quando há aulas mediadas pela tecnologia, quais estratégias são utilizadas pelos professores?
9. Você já conhecia as ferramentas disponíveis no *software Genially*?
10. Como foi a experiência de utilizar o *software Genially* como recurso didático? Houve facilidades ou dificuldades?
11. Como as aulas foram organizadas para utilizar o *software Genially*?
12. Qual foi a sua percepção quanto ao seu envolvimento com essas aulas mediadas pela tecnologia?
13. Você teve alguma conduta diferenciada por conta do recurso tecnológico utilizado nessas aulas?
14. Os alunos comentaram algo sobre a experiência vivenciada nas aulas em que se utilizou o *software Genially*?
15. Você relaciona o uso do *software Genially* com o aumento da sua aprendizagem?
16. O uso do *software Genially* permitiu o desenvolvimento da criticidade e da reflexão?
17. Você poderia dar um exemplo daquilo que mais gostou nas aulas mediada pelo uso do *software Genially*?
18. Você gostaria de acrescentar algo que não tenha sido explorado nessa entrevista?

APÊNDICE D – TRANSCRIÇÃO DAS ENTREVISTAS

Aluno 01

Entrevistador: Bom dia! Podemos iniciar a entrevista?

Entrevistado: Podemos sim!

Entrevistador: Há quanto tempo você estuda aqui nessa rede de ensino municipal?

Entrevistado: Acho que... oito anos.

Entrevistador: Ah, então desde criancinha...

Entrevistado: Sim, desde criancinha.

Entrevistador: Você já está acostumado à rede...

Entrevistado: Uhum.

Entrevistador: E aqui nessa escola, faz quanto tempo que você estuda?

Entrevistado: Desde o 2º ano...

Entrevistador: Certo... E como que você percebe a relação dos estudantes com as tecnologias?

Entrevistado: Ah, eu percebo bastante relação com a tecnologia porque as pessoas têm mais acesso né, em casa para estudar, com o uso de aparelhos eletrônicos, fica bem mais fácil né as matérias.

Entrevistador: E no dia a dia, para lazer, por exemplo, vocês usam bastante a tecnologia?

Entrevistado: Sim bastante.

Entrevistador: Você pode dar um exemplo?

Entrevistado: Sim, eu gosto muito de basquete daí eu uso a tecnologia para ver os jogos, os resultados, jogadas que eu gosto de tentar fazer...

Entrevistador: Então é um meio de informação também?

Entrevistado: Sim.

Entrevistador: Certo. E pensando aqui na escola, ela oferece para o aluno conexão com a internet?

Entrevistado: Não oferece. Acho que para os professores, para os diretores... acho que sim. Mas para os alunos não.

Entrevistador: O laboratório de informática ou até mesmo a sala multimídia é utilizado com frequência?

Entrevistado: Ah, de vez em outra no bimestre, quando os alunos se comportam...

Entrevistador: Você vê como um recurso isolado, então?

Entrevistado: Sim.

Entrevistador: Não é uma coisa que acontece semanalmente?

Entrevistado: Não, uma vez ou outra no bimestre.

Entrevistador: Todos os professores utilizam a sala multimídia?

Entrevistado: Só alguns.

Entrevistador: Muito bem. E você tem facilidade ou dificuldade com o uso da tecnologia?

Entrevistado: Ah eu tenho facilidade, não vejo nenhum obstáculo para utilizar.

Entrevistador: Quando tem alguma aula envolvendo tecnologia, que tecnologia o professor costuma usar?

Entrevistado: É mais o celular para mostrar alguma matéria nova.

Entrevistador: Então eles não costumam usar jogos ou algo do tipo?

Entrevistado: Não, o senhor foi o primeiro a usar os jogos.

Entrevistador: Você não conhecia o *software* que utilizamos para fazer os jogos, o *Genially*?

Entrevistado: Não, nunca tinha ouvido falar. Foi uma boa surpresa esse programa.

Entrevistador: Para você, como foi a experiência de usar o *software Genially* como um recurso didático, como uma ferramenta para aprendizagem? Você teve facilidades, teve dificuldades?

Entrevistado: Ah eu gostei muito do uso do programa para estudos, para rever a matéria. Eu não tive dificuldades, achei muito fácil e gostei muito da experiência.

Entrevistador: Certo, e como você avalia a organização para poder chegar até os jogos, foi positiva ou negativa? Deu para entender os procedimentos?

Entrevistado: Sim, muito positiva. Os jogos foram baseados na matéria então achei bem fácil e intuitivo.

Entrevistador: E como que você enxerga o seu envolvimento com as aulas mediadas pela tecnologia? Você acha que teve mais ou menos envolvimento com essa aula?

Entrevistado: Eu acho que sim porque eu estudei muito pela tecnologia também, acho que foi muito bom.

Entrevistador: E o que gerou mais envolvimento, no que você se interessou mais?

Entrevistado: Eu me interessei porque é uma forma nova de aprender, com a tecnologia né, e baseado na matéria, gostei muito. Casou direitinho com a matéria.

Entrevistador: Durante e depois das aulas com os jogos, os alunos comentaram alguma coisa sobre isso?

Entrevistado: Com meus amigos que eu converso com eles falaram que não sentiram dificuldades, que acharam fácil e que foi muito gratificante para eles.

Entrevistador: E você acha que o uso do *software Genially* aumentou a sua aprendizagem?

Entrevistado: Acho que sim, porque muitas coisas que eu não lembrava, que eu já tinha esquecido, eu relembrei com o uso da plataforma.

Entrevistador: E a que isso se deve? Aos feedbacks que o jogo dava quando se errava ou acertava uma pergunta?

Entrevistado: Sim, aos feedbacks, as alterações das respostas contribuíram para relembrar.

Entrevistador: E quanto a criticidade, houve um aumento? Um aumento da visão de mundo após o jogo? Ou foi mais uma coisa objetiva, menos reflexiva? Como você vê isso?

Entrevistado: Eu acho que sim, porque eu gostaria que os outros professores também dessem a matéria com a tecnologia para melhorar a aprendizagem.

Entrevistador: Você acha que contribuiu como um complemento às aulas mais tradicionais que tivemos em sala?

Entrevistado: É, por exemplo, o professor dá a matéria e vem com os jogos fazendo uma espécie de revisão. Gostei muito disso.

Entrevistador: Você pode dar um exemplo do que você mais gostou nessa aula mediada pela tecnologia?

Entrevistado: Eu gostei porque quando eu estudava a matéria normalmente eu não focava muito, mas com a tecnologia, por eu passar bastante tempo com a tecnologia, eu pude tirar um pouco mais de tempo para pensar mais na matéria. Usei a tecnologia para aprender e lembrar o que eu não lembrava...

Entrevistador: E você acha que se os professores utilizassem mais a tecnologia nas aulas, haveria um interesse maior dos alunos?

Entrevistado: Eu acho que sim, as pessoas não aprendem mais com cópias e textos, acho que isso torna a aula entediante. O jogo seria mais gratificante...

Entrevistador: E para a gente finalizar, você gostaria de acrescentar algo que não tenha sido explorado nessa entrevista?

Entrevistado: Acho que não, a entrevista foi bem completa.

Entrevistador: Obrigado por sua participação!

Aluno 02

Entrevistador: Já estamos gravando, sinta-se à vontade para responder. Há quanto tempo você estuda nessa rede de ensino municipal?

Entrevistado: Desde sempre.

Entrevistador: E aqui nessa escola, desde quando você estuda?

Entrevistado: Desde o primeiro aninho.

Entrevistador: Legal, e como que você percebe as relações dos estudantes com as tecnologias em geral?

Entrevistado: A gente usa para ajudar em tudo, nos trabalhos, na escola, praticamente em tudo.

Entrevistador: Então você diria que a tecnologia está totalmente presente na sua vida?

Entrevistado: Isso.

Entrevistador: Certo, e a escola oferece conexão à internet para os alunos?

Entrevistado: Acho que não...

Entrevistador: E o laboratório de informática ou a sala multimídia são usados com qual frequência?

Entrevistado: Pelo menos para mim, não...

Entrevistador: E como que tem sido o envolvimento dos alunos com as atividades do dia a dia na escola?

Entrevistado: Está mais ou menos, como está sem professor...

Entrevistador: Fala um pouquinho mais sobre isso...

Entrevistado: E que os caras ficam bagunçando e daí os professores não aguentam.

Entrevistador: Sei... e você costuma utilizar a tecnologia com qual frequência?

Entrevistado: Alta frequência...

Entrevistador: E você tem mais facilidade ou mais dificuldade para usar a tecnologia?

Entrevistado: Mais facilidade.

Entrevistador: E quando um professor dá uma aula usando a tecnologia, quais estratégias ele costuma usar?

Entrevistado: Não sei, é muito difícil o professor utilizar a tecnologia. Eles usam só a lousa.

Entrevistador: E o que você acha disso?

Entrevistado: Cansa um pouco... entediante.

Entrevistador: Sei, e você já conhecia essas ferramentas do *software Genially*?

Entrevistado: Não...

Entrevistador: E como que foi para você utilizar o *software Genially* como um recurso didático, para a aprendizagem? Como foi estudar usando um jogo?

Entrevistado: Foi legal, porque a gente estava estudando e ao mesmo tempo jogando, fazendo uma coisa divertida.

Entrevistador: E como você vê a organização que se teve para a utilização do *software*? Foi positiva ou poderia ter sido melhor organizado?

Entrevistado: Foi bem organizado.

Entrevistador: E quando você começou a jogar o *software*, que era sobre a 1º República, como foi o seu envolvimento com o jogo?

Entrevistado: Eu me senti conectado com aquela atividade e consegui entender tudo.

Entrevistador: E durante o jogo, você teve uma postura diferente da que você costuma ter em sala de aula?

Entrevistado: Não, acho que foi normal.

Entrevistador: Então, para você, a aula tradicional e o uso do jogo foram equivalentes?

Entrevistado: Não, o jogo cansa menos. E por jogar eu estou me divertindo.

Entrevistador: E quando estava tendo as atividades com os jogos, os alunos comentaram alguma coisa?

Entrevistado: Comigo não...

Entrevistador: Você relaciona o uso do jogo com o aumento da sua aprendizagem? Você aprendeu mais usando os jogos?

Entrevistado: Acho que não... foi igual a aula.

Entrevistador: E o jogo, permitiu você ser uma pessoa mais crítica?

Entrevistado: Um pouco...

Entrevistador: Como você vê essa criticidade?

Entrevistado: Fiquei mais rígido, no sentido de ter entendido melhor a matéria.

Entrevistador: Você poderia dar um exemplo daquilo que você mais gostou nas aulas mediadas pelo *software Genially*?

Entrevistado: O jogo que eu mais gostei acho que foi o primeiro, das fotos.

Entrevistador: E por que você gostou mais dele?

Entrevistado: Porque era o mais fácil (risos). As imagens facilitaram para jogar.

Entrevistador: Legal, e tem algo que você queira acrescentar a nossa entrevista?

Entrevistado: Não...

Entrevistador: Obrigado!

Aluna 03

Entrevistador: Bom dia! Podemos começar a entrevista?

Entrevistada: Tá.

Entrevistador: Vamos lá. Há quanto tempo você estuda nessa rede municipal?

Entrevistada: Há nove anos...

Entrevistador: Bastante tempo... e aqui nessa escola, há quanto tempo você estuda aqui?

Entrevistada: Desde o primeiro ano... E estou com a mesma turma desde o terceiro ano.

Entrevistador: Bacana... agora entrando aqui no campo da tecnologia, como que você percebe a relação de vocês, estudantes, com as tecnologias? Como vocês lidam com a tecnologia hoje?

Entrevistada: É bem fácil (risos). Utilizo todos os dias.

Entrevistador: E por que você acha que existe tanta facilidade?

Entrevistada: Ah, é porque a gente mal conhece o aplicativo e já sabe mexer em tudo...

Entrevistador: É tudo muito intuitivo?

Entrevistada: É... o jeito de pegar é muito rápido.

Entrevistador: E a escola aqui, oferece conexão com a internet?

Entrevistada: Não oferece não.

Entrevistador: E o laboratório de informática ou a sala multimídia, é utilizado com bastante frequência?

Entrevistada: Não, é bem raro.

Entrevistador: Quanto raro?

Entrevistada: Se eu estudo aqui faz nove anos, devo ter vindo umas sete vezes...

Entrevistador: Menos de uma vez por ano?

Entrevistada: É...

Entrevistador: Certo, e como você avalia o envolvimento dos alunos com as atividades do dia a dia aqui na escola? Estão interessados?

Entrevistada: Não estão nada interessados, nada...

Entrevistador: E na sua opinião, por que isso acontece?

Entrevistada: Porque não estudam o que gostam, se estivessem estudando assuntos que gostam, eles prestariam mais atenção. Mas como não interessa para eles, eles não ligam, não estão nem aí, fazem de qualquer jeito.

Entrevistador: E quando o professor usa tecnologia, quais estratégias ele geralmente usa?

Entrevistada: Olha, é raro o professor usar. Muito raro.

Entrevistador: Certo, certo. E você já conhecia essa ferramenta que utilizamos, o *Genially*?

Entrevistada: Nunca tinha visto...

Entrevistador: E como que foi utilizar o *software Genially* como um recurso para você aprender, como foi essa experiência?

Entrevistada: Achei bem legal e fácil de usar. Bem intuitivo.

Entrevistador: E o que você achou da parte visual?

Entrevistada: Ele é bonitão, tem vários desenhos para chamar a atenção das pessoas.

Entrevistador: E como que foi a organização das aulas até chegar nos jogos?

Entrevistada: Foi bem organizado, porque você foi explicando as matérias que apareceram no jogo.

Entrevistador: Ou seja, ficou “encaixado”?

Entrevistada: Isso! O jogo se encaixou com a matéria.

Entrevistador: E nessas aulas com a tecnologia, como você sentiu o seu envolvimento?

Entrevistada: Foi maior.

Entrevistador: Por que você acha isso?

Entrevistada: Eu prestei bastante atenção nas aulas tradicionais, mas quando eu abri o aplicativo (*Genially*) eu lembrei de tudo, coisa que é meio difícil de acontecer.

Entrevistador: Então você acha que ele contribuiu para estimular a memória?

Entrevistada: Sim...

Entrevistador: Você teve alguma postura diferente diante do jogo?

Entrevistada: Sim, fiquei mais interessada.

Entrevistador: E depois que terminou essa parte dos games, os alunos comentaram algo?

Entrevistada: Comentaram que foi bem legal e fácil.

Entrevistador: E você relaciona o uso dos jogos com o aumento da sua aprendizagem?

Entrevistada: Sim, porque a gente aprendeu tudo o que você passou e o jogo fez eu lembrar de tudo. Geralmente, eu esqueço o que o professor fala, mas com o jogo eu lembrei na hora.

Entrevistador: Certo... e quanto a criticidade e a reflexão, você acha que o jogo contribuiu para isso também?

Entrevistada: Sim, eu fiquei pensando muito na matéria depois que eu terminei o jogo, fiquei pensando no Deodoro, no Floriano...

Entrevistador: Legal, isso é importante! E você pode dar um exemplo daquilo que você achou mais legal nas aulas em que usamos tecnologias (*Genially*)?

Entrevistada: Eu achei mais legal o jogo que tinha as imagens, as bolinhas, por causa do visual que ele apresentava.

Entrevistador: Legal, e tem alguma coisa que você gostaria de acrescentar a essa entrevista?

Entrevistada: Não...

Entrevistador: Então, muito obrigado!

Aluna 04

Entrevistador: Há quanto tempo você estuda nessa rede de ensino?

Entrevistada: Faz tempo... desde o primeiro ano.

Entrevistador: E há quanto tempo você estuda aqui nessa escola?

Entrevistada: Ah, desde o primeiro ano, professor...

Entrevistador: Legal... E como que você percebe a relação dos alunos com as tecnologias? Como vocês lidam com a tecnologia?

Entrevistada: Ah, eles são muito viciados, não saem do celular.... Mas é bom que dá para gente estudar, dá para ser criativo, as vezes precisa em algumas matérias.

Entrevistador: Então você acha que a tecnologia já faz parte da vida dos alunos?

Entrevistada: Já, bastante.

Entrevistador: Essa escola em que você estuda, oferece conexão com a internet?

Entrevistada: Não (risos).

Entrevistador: E o laboratório de informática, a sala multimídia, são utilizados com qual frequência?

Entrevistada: Não. Não teve frequência nenhuma... Ano passado se teve uma, foi muito... a gente vem aqui menos de uma vez por ano.

Entrevistador: E como que tem sido a participação dos alunos nas atividades escolares?

Entrevistada: Olha, mais ou menos. Ficam mais no celular, conversam bastante... não é um envolvimento positivo.

Entrevistador: E você tem facilidade para usar a tecnologia?

Entrevistada: Mais ou menos... é que eu nem fico direito no celular então... eu não ligo muito.

Entrevistador: E quando os professores utilizam tecnologia na sala, geralmente quais estratégias eles usam?

Entrevistada: Acho que nenhum professor usou... só você.

Entrevistador: Certo, e você já conhecia esse *software Genially*, no qual fizemos os jogos?

Entrevistada: Não...

Entrevistador: E como que foi a sua experiência em usar esse *software* como um recurso para aprender, foi fácil ou difícil?

Entrevistada: Foi fácil, foi legal...

Entrevistador: E por que foi fácil?

Entrevistada: Ah porque foi meio que um estudo, a gente foi montando as coisas. O que eu mais gostei foi aquele de bolinha, o resto eu achei legal mais aquele lá foi mais criativo, você vai vendo, vai montando as coisas, como se fosse um quebra-cabeças... foi positivo usar esse programa.

Entrevistador: E a forma de organizar as aulas para jogar, foi bom?

Entrevistada: Foi, foi bom... deu para entender tudinho...

Entrevistador: E como você vê o seu envolvimento com essas aulas dos jogos?

Entrevistada: Eu aprendi, assim, no meu ponto de vista eu me envolvi e desenvolvi mais ali, parece que eu prestei mais atenção do que na própria aula.

Entrevistador: E por que te chamou mais a atenção?

Entrevistada: Acho que foi o visual do jogo, porque ali mostrou as caras dos personagens e com isso foi uma coisa divertida.

Entrevistador: Você diria que isso ajudou a dar “vida” na história?

Entrevistada: Sim, a gente foi montando a história do nosso jeito.

Entrevistador: Você se sentiu criadora da história?

Entrevistada: Sim.

Entrevistador: Os alunos comentaram alguma coisa, depois que os jogos acabaram, sobre essa atividade?

Entrevistada: Comentaram. Falaram que foi legal, que se desenvolveram mais ali... até teve gente que fez junto, brincaram um pouco também. Fizeram grupinho, foi um ajudando o outro, conversando sobre o negócio.

Entrevistador: Legal, isso é importante. E você relaciona o uso desse *software* com o aumento da sua aprendizagem?

Entrevistada: Parece que eu aprendi mais ali, na hora em que eu estava vendo, fui olhando assim e me desenvolvendo.

Entrevistador: Parece que as coisas passaram a fazer mais sentido?

Entrevistada: Sim.

Entrevistador: Você acha que o uso desse *software* fez aumentar a sua reflexão e a sua criticidade? Sobre a matéria, sobre novas formas de aprender...

Entrevistada: Das formas de aprender mesmo, eu acho que é muito diferente da sala de aula porque você estava vendo as imagens. Conforme você ia fazendo, ia entendendo mais.

Entrevistador: Você pode dar um exemplo daquilo que você mais gostou dessa experiência?

Entrevistada: Eu gostei daquele jogo de bolinha e também daquele outro que também aparecem as imagens, aquele que tem duas alternativas...

Entrevistador: Legal! Tem alguma coisa que a gente não conversou e você gostaria de falar?

Entrevistada: Não (risos).

Entrevistador: Vamos começar nossa entrevista! A quanto tempo você estuda nessa rede de ensino municipal?

Entrevistado: Desde a creche, desde que era bem pequenininho.

Entrevistador: E aqui nessa escola, desde quando você estuda?

Entrevistado: Desde o segundo ano.

Entrevistador: Então só o primeiro você estudou em outra escola?

Entrevistado: Só o primeiro.

Entrevistador: E como que você percebe as relações entre os estudantes e as tecnologias?

Entrevistado: Acho que a gente tem uma boa relação. Como estudante a gente tem um meio para estudar mais muito útil.

Entrevistador: E além do estudo, como vocês lidam com a tecnologia? Usam bastante?

Entrevistado: Usamos bastante... para rede social, jogar... uma boa parte do uso da tecnologia vai para o lazer.

Entrevistador: E a escola, oferece conexão com a internet?

Entrevistado: Não, não tem... nunca teve. Tem que pegar de outro lugar...

Entrevistador: E de onde vocês pegam?

Entrevistado: Tem do bar aqui do lado, tem também de uma casa que dá para pegar daqui, ali da nossa sala mesmo dá para pegar, professor.

Entrevistador: E o sinal é bom ou é ruim?

Entrevistado: É péssimo (risos).

Entrevistador: E o laboratório de informática e a sala multimídia, são usados com que frequência?

Entrevistado: Bem de vez quando, uma vez a cada dois ou três meses... Três vezes no ano...

Entrevistador: E como que tem sido o envolvimento dos alunos com as atividades diárias?

Entrevistado: Uns se dedicam bastante, mas a maioria não.... Esse ano tem um pessoal que está bem relaxado...

Entrevistador: E por que você acha que eles estão tendo esse comportamento?

Entrevistado: Porque eles sabem que mesmo sem fazer nada, eles vão ter nota na média, mesmo fazendo o mínimo, eles estão conseguindo.

Entrevistador: Eles não se interessam pelas matérias que estão sendo ensinadas?

Entrevistado: Difícil, difícil... se não for professor que a maioria gosta, fica difícil.

Entrevistador: Certo, e você costuma utilizar a tecnologia com qual frequência?

Entrevistado: Todos os dias...

Entrevistador: E você tem facilidade ou dificuldade em usar a tecnologia?

Entrevistado: Ah, facilidade, para mim não tem problema.

Entrevistador: E quando algum professor dá uma aula com a tecnologia, geralmente ele usa qual estratégia?

Entrevistado: Ele usa o celular, o computador...

Entrevistador: E usa com frequência?

Entrevistado: Mais ou menos...

Entrevistador: E você já conhecia o *software Genially* antes das aulas?

Entrevistado: Não conhecia.

Entrevistador: E como foi essa experiência de usar esse *software* para a aprendizagem?

Entrevistado: Foi bem tranquilo, foi bem legal, uma coisa diferente, saiu um pouco do comum, daquele negócio de aprender só na sala de aula, foi bom usar a internet para algo que é útil para a gente.

Entrevistador: E em relação a organização das aulas para chegar até o jogo, como você acha que foi?

Entrevistado: A organização foi muito boa, se não fosse, seria difícil entender o que os jogos estavam pedindo.

Entrevistador: Você sentiu que mudou alguma conduta por causa dos jogos?

Entrevistado: Eu acho que não, foi normal...

Entrevistador: E os alunos, comentaram alguma coisa sobre essa experiência dos jogos?

Entrevistado: Comentaram que foi bem rápido e fácil de entender e fazer as atividades.

Entrevistador: Falaram sobre alguma dificuldade?

Entrevistado: Só de problemas para entrar na internet, coisa do celular mesmo.

Entrevistador: E você relaciona o uso dos jogos com o aumento da sua aprendizagem?

Entrevistado: Acho que sim, foi uma experiência a mais que eu tive.

Entrevistador: E o que o jogo faz de diferente que torna a aprendizagem mais fácil?

Entrevistado: Acho que por ser um jogo e usando o celular (que já usamos por tanto tempo). Colocar a matéria nesse formato digital facilitou bastante.

Entrevistador: Você acha que você ficou refletindo mais sobre a matéria após o jogo?

Entrevistado: Pensei mais sobre formas diferentes de se aprender.

Entrevistador: E o que você mais gostou de todas essas aulas em que utilizamos a tecnologia?

Entrevistado: Acho que poder trabalhar com imagens foi muito bom e ter também o feedback do jogo quando erra alguma pergunta foi bom também. Responder as perguntas sem escrever também foi legal.

Entrevistador: Certo, e tem algo que você gostaria de acrescentar nessa entrevista?

Entrevistado: Não, obrigado!

Entrevistador: Eu que agradeço!

Aluno 06

Entrevistador: Vamos começar? Há quanto tempo você estuda nessa rede de ensino?

Entrevistada: Faz mais de dez anos... mais de dez...

Entrevistador: E aqui nessa escola, há quanto tempo você estuda?

Entrevistada: Desde o terceiro ano eu acho...

Entrevistador: Legal... e como que você percebe a relação de vocês, alunos, com a tecnologia?

Entrevistada: Acho que bem né, a gente usa para tudo... para rede social, jogos, vídeos...

Entrevistador: A escola aqui fornece conexão com a internet?

Entrevistada: Só para quem fica no integral né... quando eles vão para a sala de informática. Agora para os alunos não tem né... só para os professores eu acho.

Entrevistador: E o laboratório de informática e a sala multimídia, são usados com qual frequência?

Entrevistada: Não é muita não, é raro usar...

Entrevistador: Qual seria a frequência?

Entrevistada: Acho que de três a cinco vezes no ano...

Entrevistador: Certo... e como que tem sido o envolvimento dos alunos com as atividades escolares do dia a dia?

Entrevistada: Péssimo (risos).

Entrevistador: Por que você acha que não está sendo bom? O que está faltando?

Entrevistada: Foco (risos). E professor também, a gente está com um problema de falta de professor, a gente não tem aula de geografia, de português, de ética...

Entrevistador: E isso desestimula os alunos...

Entrevistada: Isso faz a gente bagunçar mais ainda.

Entrevistador: E você costuma usar a tecnologia com qual frequência?

Entrevistada: O dia inteiro.

Entrevistador: E você tem mais facilidade ou mais dificuldade para usar a tecnologia?

Entrevistada: Mais facilidade...

Entrevistador: E quando vocês têm aulas que usam a tecnologia, quais recursos o professor geralmente usa?

Entrevistada: O google, no celular. Ele pede para fazer pesquisa.

Entrevistador: E você já conhecia esse *software* em que nós fizemos os jogos, o *Genially*?

Entrevistada: Não, nunca tinha ouvido falar.

Entrevistador: E como que foi essa experiência de usar o *software* como um recurso para você aprender?

Entrevistada: Ah foi muito bom, eu estava até contando para minha tia e falei “nossa foi muito interessante, gostei”. Fiz todas as tarefas direitinho.

Entrevistador: Olha que legal!

Entrevistada: Aí minha tia disse “olha isso, na minha época nem existia isso!”.

Entrevistador: Então foi uma coisa muito positiva?

Entrevistada: Foi!

Entrevistador: E você teve alguma dificuldade em usar o *software*?

Entrevistada: Não...

Entrevistador: E a organização das aulas até chegar o momento dos jogos, o que você achou?

Entrevistada: Foi boa, todos que jogaram falaram que foi boa...

Entrevistador: E o seu envolvimento com o jogo, você acha que foi maior do que nas aulas tradicionais?

Entrevistada: Um pouco... e até cheguei a jogar outras vezes. Eu joguei uma vez mais daí errei algumas e por isso fui tentar jogar outras vezes.

Entrevistador: E o que você achou da possibilidade de, quando você erra no jogo, o programa mostrar e poder continuar da mesma questão em que você parou?

Entrevistada: Achei legal porque fica mais fácil para acertar na próxima vez...

Entrevistador: Então esse feedback que o *software* dá é positivo?

Entrevistada: É sim...

Entrevistador: Você teve algum comportamento diferente por ter utilizado o *software*? Diferente do que você geralmente tem na sala de aula?

Entrevistada: É, um pouco...

Entrevistador: E os alunos comentaram algo sobre a experiência vivenciada com o jogo?

Entrevistada: Sim! Eles gostaram bastante, falaram que eles foram melhores, eles falaram que conseguiram entender mais do que na aula, que foi mais fácil.

Entrevistador: E você relaciona o uso desse jogo com o aumento da sua aprendizagem?

Entrevistada: É, pode-se dizer que sim...

Entrevistador: E você se sentiu uma pessoa mais crítica, mais reflexiva após o uso do *Genially*?

Entrevistada: Sim, eu fiquei pensando muito na matéria, refleti bastante...

Entrevistador: Você pode dar um exemplo daquilo que você mais gostou de toda essa experiência?

Entrevistada: Gostei mais do jogo que simulava um conto de fadas, o apelo visual dele achei mais legal...

Entrevistador: Tem algo que você queira acrescentar que não tenhamos falado?

Entrevistada: Não...

Aluno 07

Entrevistador: Vamos começar?

Entrevistado: Vamos!

Entrevistador: Há quanto tempo você estuda nessa rede de ensino municipal?

Entrevistado: Faz nove anos!

Entrevistador: E aqui nessa escola?

Entrevistado: Três, três anos.... Entrei aqui no sétimo.

Entrevistador: Certo, e como que você percebe a relação de vocês, estudantes, com a tecnologia?

Entrevistado: A gente usa muito a tecnologia.

Entrevistador: Você poderia dar um exemplo?

Entrevistado: Para pesquisar as coisas na internet, redes sociais, Whatsapp.... Um uso frequente da tecnologia.

Entrevistador: E essa escola, oferece conexão com a internet para os alunos?

Entrevistado: Não...

Entrevistador: E o laboratório de informática e a sala multimídia, são usados com que frequência pelos professores?

Entrevistado: Frequência muito baixa, quase nunca. Uma vez por ano, por aí.

Entrevistador: E como que tem sido o envolvimento dos alunos com as atividades escolares do dia a dia? Estão indo bem ou nem tanto?

Entrevistado: Nem tanto... não é todo mundo que gosta de prestar atenção, não é todo mundo que gosta de assistir as aulas.

Entrevistador: E você diria que isso ocorre por que?

Entrevistado: Porque o aluno não quer aprender...

Entrevistador: Certo... e você tem facilidade ou dificuldade para usar a tecnologia?

Entrevistado: Tenho facilidade, mexo bem...

Entrevistador: E quando o professor faz uso da tecnologia, geralmente qual estratégia ele usa?

Entrevistado: É difícil... porque é bem difícil de eu ver usar a tecnologia. Eu nunca vi, além de você, nunca vi.

Entrevistador: E você já conhecia o *software Genially*?

Entrevistado: Não, nunca tinha ouvido falar.

Entrevistador: E para você, como foi essa experiência de usar esse *software* como um recurso de aprendizagem?

Entrevistado: Foi diferente, nunca usei. Foi uma coisa nova que foi bem fácil de usar porque ele é autoexplicativo. Foi uma experiência positiva.

Entrevistador: E a organização das aulas para chegar até os jogos, como que foi isso para você?

Entrevistado: Foi bom, não faltou nada...

Entrevistador: Como que você vê o seu envolvimento com essa aula mediada pela tecnologia?

Entrevistado: Meu envolvimento foi maior do que na sala de aula.

Entrevistador: E você teve alguma postura diferente por estar aprendendo por meio do jogo?

Entrevistado: Não, tive a mesma postura.

Entrevistador: Depois que essa experiência terminou, os alunos comentaram algo sobre ela?

Entrevistado: Comigo não...

Entrevistador: Você relaciona o uso do *software Genially* com o aumento da sua aprendizagem?

Entrevistado: Sim, acho que aumentou a aprendizagem.

Entrevistador: Por que?

Entrevistado: Porque tem imagens e daí fica mais fácil de entender.

Entrevistador: Você acha que o uso de imagens facilita? Faz a História ter mais sentido?

Entrevistado: Facilita, fica mais fácil de conectar.

Entrevistador: Você acha que o uso desse *software* fez com que aumentasse a sua criticidade ou a sua reflexão?

Entrevistado: Não.

Entrevistador: E o que você achou mais legal nessa experiência com o *Genially*?

Entrevistado: O ligamento das imagens com o texto, lá no primeiro jogo as imagens se conectavam com os textos.

Entrevistador: Tem algo que você queira acrescentar nessa entrevista?

Entrevistado: Não, está tranquilo.

Aluno 08

Entrevistador: Vamos começar... há quanto tempo você estuda na rede municipal?

Entrevistado: Desde o ano passado...

Entrevistador: E aqui nessa escola, a mesma coisa?

Entrevistado: Sim, a mesma coisa...

Entrevistador: E como que você percebe as relações dos estudantes com a tecnologia?

Entrevistado: Ah eu acho que o povo usa mais para passar o tempo do que para fazer coisas que realmente prestem... usam bastante até e isso é um problema, o vício na dopamina proporcionado por aqueles vídeos curtos.

Entrevistador: E a escola fornece conexão com a internet?

Entrevistado: Não...

Entrevistador: E o laboratório de informática ou a sala multimídia, são utilizados com qual frequência?

Entrevistado: Ah é bem pouco, quando um professor falta ao algo assim, eles usam. Mas na aula, quando é para explicar algo eles não usam. No ano passado acho que viemos uma vez só.

Entrevistador: Então ela é utilizada mais como um “quebra galho” quando algum professor falta?

Entrevistado: É, para passar o tempo da aula.

Entrevistador: E como que tem sido o envolvimento dos estudantes com as atividades diárias?

Entrevistado: Depende, tem a parte da sala lá do fundo que é muito ruim, tem a parte mediana que é onde eu fico e tem a parte na frente. Mas agora eu estou melhorando muito porque eu queiro ir para o SENAC e tal...

Entrevistador: Então você diria que é 50% a 50%?

Entrevistado: Não, acho que 75% fazem as atividades e 25% não...

Entrevistador: E você tem facilidade ou dificuldade com o uso da tecnologia?

Entrevistado: Ah eu acho bem fácil, até porque eu quero me profissionalizar e ser criador e desenvolvedor de jogos.

Entrevistador: Bacana... e quando tem aulas usando a tecnologia, qual estratégia o professor costuma usar?

Entrevistado: A maioria das vezes é pesquisa no Google. Mas como tem os que possuem internet e os que não, fica difícil...

Entrevistador: E você já conhecia essas ferramentas do *software Genially*?

Entrevistado: Não, não tinha ouvido falar. Até fui pesquisar depois sobre...

Entrevistador: E como que foi a experiência de utilizar o *software Genially* para aprendizagem?

Entrevistado: Eu diria que foi algo bem eficiente e rápido, foi algo bem bom. Foi bem fácil de usar.

Entrevistador: E como que você vê a organização das aulas até chegar no dia dos jogos?

Entrevistado: Foi positiva, porque a gente vai melhorando aos poucos e meio que pegando o jeito.

Entrevistador: E como que você vê o seu envolvimento com a atividade dos jogos? Foi igual a sala de aula?

Entrevistado: Ah, eu estudei também na sala de aula, mas os jogos me ajudaram a descobrir quem era quem, isso estava confuso na minha cabeça e depois meio que ajustou as ideias.

Entrevistador: Você diria que o jogo atuou como um complemento?

Entrevistado: É! Como uma ajuda final que precisava.

Entrevistador: Você teve algum comportamento diferente por conta dos jogos?

Entrevistado: Não sei, acho que foi a mesma coisa. Só que a mesma coisa de um jeito diferente.

Entrevistador: Os alunos comentaram algo sobre essa experiência de usar o *software Genially*?

Entrevistado: O grupinho em que eu estava conversou sobre como funcionava, ensinaram.... Houve uma conversa produtiva.

Entrevistador: E você acha que o uso desse *software* aumentou a sua aprendizagem?

Entrevistado: Sim, porque isso meio que complementou, conseguiu ajustar as ideias do jeito que eu estava em dúvida. Eu fui passar a matéria a limpo porque eu não tinha tudo, aí eu fui ver que eu não estava entendendo porque eu faltei e jogando meio que eu consegui entender.

Entrevistador: Aparou essas arestas?

Entrevistado: É, ajustou (risos).

Entrevistador: Em relação a criticidade e reflexão, houve um aumento após os jogos?

Entrevistado: Acho que sim, porque o uso de internet está aumentando nas redes, nos jogos e foi legal que chegou até a escola.

Entrevistador: Certo, e você poderia dar um exemplo daquilo que você mais gostou de todos os jogos que a gente fez?

Entrevistado: Foi a praticidade e a velocidade que o jogo pegava, você ia fazendo e tipo meio que ajudava a entender bem rápido, era eficaz. Uma coisa rápida e que ajudava totalmente assim...

Entrevistador: E tem alguma coisa que você queira acrescentar a essa entrevista?

Entrevistado: Acho que não...

Aluno 09

Entrevistador: Há quanto tempo você estuda nessa rede municipal?

Entrevistado: Ah faz um tempinho já... desde o primeiro ano.

Entrevistador: E aqui nessa escola, faz quanto tempo?

Entrevistado: Desde o primeiro ano também, conheço bem a escola...

Entrevistador: E como que você percebe a relação dos estudantes com as tecnologias?

Entrevistado: A gente lida bem, aprendemos a fazer as coisas mais rápido, aprende a desenvolver também né...

Entrevistador: Você acha que os estudantes têm facilidade com a tecnologia?

Entrevistado: É mais fácil...

Entrevistador: A escola oferece conexão à internet para os alunos?

Entrevistado: Não, só para os secretários e os diretores...

Entrevistador: E o laboratório de informática, a sala multimídia, são utilizadas com que frequência?

Entrevistado: Eles usam mais a multimídia, mas faz tempo que eles não usam... desde 2020 acho, antes da pandemia. Agora usam duas vezes, três vezes por ano, mas colocam a gente para assistir filme...

Entrevistador: Você diria que a multimídia é mais usada quando o professor falta?

Entrevistado: É... quando não tem aula para fazer aí eles vêm para cá.

Entrevistador: Como que tem sido o envolvimento dos alunos com as atividades escolares do dia a dia?

Entrevistado: Ah eu acho que estão se envolvendo mais ou menos.

Entrevistador: E a tecnologia está presente no dia a dia de vocês?

Entrevistado: Não, nem todos os dias, só de vez em quando...

Entrevistador: Certo, e quando os professores usam a tecnologia em sala de aula, geralmente o que eles fazem?

Entrevistado: Ah eles falam para gente estudar um pouco sobre as coisas e levam para pesquisar no Google.

Entrevistador: No celular?

Entrevistado: É.

Entrevistador: E antes da gente fazer essa sequência de jogos, você já conhecia o *software Genially*?

Entrevistado: Não.

Entrevistador: E para você como que foi essa experiência de usar o *Genially* como uma ferramenta de aprendizagem?

Entrevistado: Ah foi bom, já dá para aprender um pouco também com os jogos e essas coisas...

Entrevistador: E a que você atribui o fato da experiência ter sido boa?

Entrevistado: Quando eu estava jogando fui tendo uma experiência melhor, fui aprendendo... foi mais fácil.

Entrevistador: O fato do jogo dar feedbacks constantemente contribuiu para tornar essa experiência positiva?

Entrevistado: Contribuiu porque a gente já aprende com a correção.

Entrevistador: E sobre a organização das aulas antes dos jogos, foi positiva ou negativa?

Entrevistado: Foi importante organizar, senão não daria para entender o jogo...

Entrevistador: Certo, e como que você vê o seu envolvimento com o jogo?

Entrevistado: Eu me envolvi, quando eu apertei aí apareceu “tente novamente” aí já pediu para voltar, então eu já peguei como que é, a gente vai aprendendo daí...

Entrevistador: Você acha então que a dinâmica do jogo é fácil de ser compreendida?

Entrevistado: É.

Entrevistador: E você teve alguma postura diferente da sala de aula enquanto você estava jogando?

Entrevistado: É, eu me senti mais à vontade, foi melhor para mim.

Entrevistador: Depois que os jogos terminaram, os alunos comentaram algo sobre essa experiência?

Entrevistado: Não falaram nada para mim...

Entrevistador: Certo, e você relaciona o uso desse *software* com o aumento da sua aprendizagem?

Entrevistado: O jogo contribuiu bastante, principalmente pelo feedback, que quando você erra, fala para tentar novamente.

Entrevistador: E você acha que os jogos aumentaram sua reflexão ou sua criticidade?

Entrevistado: Ah eu pensei um pouco, queria ficar no jogo...

Entrevistador: E você pode dar um exemplo daquilo que você mais gostou no uso do *Genially*?

Entrevistado: O jogo em si me chamou muita atenção...

Entrevistador: Legal, e você gostaria de acrescentar algo que não tenha sido explorado nessa entrevista?

Entrevistado: Ah só queria dizer que queria que tivesse mais jogos nas aulas...

Entrevistador: Certo, obrigado.

Aluno 10

Entrevistador: Há quanto tempo você estuda na rede de ensino municipal?

Entrevistado: A minha vida inteira, desde o primeiro ano...

Entrevistador: E nessa escola?

Entrevistado: Desde o primeiro ano também...

Entrevistador: Certo e como que você percebe a relação dos estudantes com a tecnologia?

Entrevistado: Ah, as vezes atrapalha no meio da aula, a gente quer mexer no celular e tal, atrapalha...

Entrevistador: E no dia a dia fora do ambiente escolar?

Entrevistado: Ah a gente fica o dia inteiro mexendo no celular, entrando em rede social, jogos...

Entrevistador: A escola oferece conexão à internet para os alunos?

Entrevistado: Não, não, até mesmo porque é proibido né, não pode.

Entrevistador: E o laboratório de informática e a sala multimídia, são utilizados com que frequência?

Entrevistado: Zero, zero.... Nunca usam.

Entrevistador: E quando falta algum professor?

Entrevistado: Aí as vezes eles usam... para passar filme e tal...

Entrevistador: Entendi, e como que você vê o envolvimento dos alunos com as atividades escolares do dia a dia?

Entrevistado: Acho que cada um tem o seu ritmo, mas no final acabam todos fazendo. Eles têm um interesse mediano.

Entrevistador: E você tem mais facilidade ou mais dificuldade no uso da tecnologia?

Entrevistado: Mais facilidade.

Entrevistador: E quando o professor vai trabalhar usando tecnologias, geralmente ele usa quais ferramentas?

Entrevistado: É mais o trabalho com vídeos, usa a televisão, o “youtube”...

Entrevistador: E você já conhecia as ferramentas disponíveis no *software Genially*?

Entrevistado: Não conhecia...

Entrevistador: E como que foi a experiência de utilizar esse *software* como um recurso para a aprendizagem?

Entrevistado: Foi como se fosse uma prova, tipo um teste. Achei legal porque é a primeira vez que usamos isso, então achei que foi uma inovação.

Entrevistador: E houve mais facilidade ou mais dificuldade em usar o *software*?

Entrevistado: Mais facilidade, não teve problema algum, foi direto. Ele é bem interativo.

Entrevistador: E a forma como as aulas foram organizadas até chegar nos jogos, foi positiva ou negativa?

Entrevistado: A organização das aulas contribuiu para dar certo os jogos.

Entrevistador: E por que você acha que contribuiu?

Entrevistado: Porque tudo o que você falou estava nos jogos, houve uma conexão entre o conteúdo trabalhado na sala e os jogos. O jogo funcionou como uma espécie de grande revisão.

Entrevistador: E você teve alguma postura diferente por causa dos jogos?

Entrevistado: Acho que sim, eu estava sentado, tranquilo...

Entrevistador: E depois que essa experiência dos jogos terminou, os alunos comentaram alguma coisa?

Entrevistado: Comigo não.

Entrevistador: Você relaciona o uso desse *software* com o aumento da sua aprendizagem?

Entrevistado: Acho que foi mais uma revisão, porque a gente já tinha aprendido muito em sala de aula. Acho que serviu para aprimorar ainda mais o conhecimento, para aparar as arestas.

Entrevistador: E você se tornou uma pessoa mais crítica, mais reflexiva, após o uso do *software*?

Entrevistado: Não... só refleti que foi muito bom o uso da tecnologia, que dá para usar a tecnologia para aprender, o *software* foi muito bom e os professores deveriam aderir a isso.

Entrevistador: Certo, e você poderia dar um exemplo daquilo que você mais gostou nessa experiência?

Entrevistado: Dos dois “quiz”.

Entrevistador: E o que neles mais te atraiu?

Entrevistado: A complexidade, os exercícios curtos, aí depois ele falava se estava certo ou errado, ia, voltava, como se fosse avançando de fases.

Entrevistador: Legal, e você gostaria de acrescentar algo que não foi explorado nessa entrevista?

Entrevistado: Não.

Entrevistador: Ok, obrigado!

ANEXO A - OFÍCIO ENVIADO ÀS INSTITUIÇÕES ESCOLARES

Taubaté, 20 de março de 2023.

Prezado (a) Senhor (a),

Somos presentes a V. S. para solicitar permissão de realização de pesquisa pelo aluno Rafael Alberto Gomez Brito de Siqueira e Silva, do Mestrado em Educação da Universidade de Taubaté, trabalho a ser desenvolvido durante o corrente ano de 2022, intitulado “A percepção dos estudantes quanto a aplicabilidade do uso do *software Genially* para o ensino de História na Educação Básica”. O estudo será realizado com os estudantes de uma rede de ensino público da Educação Básica, na região do Médio Vale do Paraíba Paulista, estado de São Paulo, sob a orientação da Prof.^a Dr.^a Suzana Lopes Salgado Ribeiro. Para tal, serão realizadas entrevistas semiestruturadas, individuais, por meio de um roteiro elaborado para esse fim, junto à população a ser pesquisada. Será mantido o anonimato da Instituição e dos participantes. Ressaltamos que o projeto da pesquisa passou por análise e aprovação do Comitê de Ética em pesquisa da Universidade de Taubaté e foi aprovado sob o parecer CEP/UNITAU nº 5.806.150. Certos de que poderemos contar com sua colaboração, colocamo-nos à disposição para mais esclarecimentos no Programa de Pós-graduação em Educação da Universidade de Taubaté, no endereço Rua Visconde do Rio Branco, 210, CEP 12.080-000, telefone (12) 3625-4100, ou com Priscila Cristiane Escobar Silva, telefone (11) 97678-5865, e solicitamos a gentileza da devolução do Termo de Autorização da Instituição

devidamente preenchido. No aguardo de sua resposta, aproveitamos a oportunidade para renovar nossos protestos de estima e consideração.

ANEXO B - TERMO DE AUTORIZAÇÃO DE USO DE VOZ

Eu _____, CPF _____, RG _____, depois de conhecer e entender os objetivos, procedimentos metodológicos, riscos e benefícios da pesquisa, bem como de estar ciente da necessidade do uso da minha voz e/ou depoimento, especificados no Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE), AUTORIZO, através do presente termo, o pesquisador **Rafael Alberto Gomez Brito de Siqueira e Silva**, telefone 12-992572613 ou 12-21016815, e-mail (rafael.agbssilva@unitau.br), endereço Avenida Tremembé, nº 716, Parque Nossa Senhora da Glória, Tremembé/SP, do projeto de pesquisa intitulado “**A percepção dos estudantes quanto a aplicabilidade do uso do *software Genially* para o ensino de História na Educação Básica**”, realizado através da **Universidade de Taubaté**, localizada Rua Quatro de Março, 432, Centro, Taubaté-SP, Centro, Taubaté – SP, telefone (12) 3625-4100, a realizar as fotos que se façam necessárias e/ou a colher meu depoimento sem quaisquer ônus financeiros a nenhuma das partes. A pesquisa busca a compreensão de novas metodologias de ensino que possam suprir as necessidades pedagógicas das gerações de nativos digitais, tornando o ensino escolar compassado à sociedade tecnológica. Nesse panorama, investiga-se as perspectivas dos estudantes quanto a utilização do *software Genially* para o ensino de História na Educação Básica, por meio de um estudo qualitativo que utilizará entrevistas em profundidade com dez alunos do 9º Ano do Ensino Fundamental da rede pública municipal. Assim, esse estudo pretende analisar as percepções dos estudantes sobre a utilização do *software Genially* como uma ferramenta didático-pedagógica, focando nas facilidades, se promovidas ou não, e nas dificuldades, se encontradas ou não; compreendendo como ocorreu a dinâmica de uma aula mediada pela tecnologia, principalmente no que se refere aos seus potenciais aspectos motivacionais e engajadores, verificando se os estudantes associaram o uso do *software*

Genially com o aumento da aprendizagem e engajamento entre os estudantes, conhecendo, assim, a opinião dos estudantes quanto o uso das TDICs como ferramenta didático-pedagógicas. Os dados e os resultados do presente estudo serão divulgados por meio da publicação de artigos científicos em congressos e periódicos, da realização de seminários, simpósios e outros eventos científicos.

Cabe ressaltar que a utilização das falas e voz será realizada de forma a assegurar a confidencialidade e a privacidade, a proteção e a não estigmatização dos participantes da pesquisa, garantindo a não utilização das informações em prejuízo das pessoas e/ou das comunidades, inclusive em termos de autoestima, de prestígio e/ou de aspectos econômico-financeiros. Sempre que os achados da pesquisa puderem contribuir para a melhoria das condições de vida da coletividade, os mesmos serão comunicados as autoridades competentes, bem como aos órgãos legitimados pelo Controle Social, preservando, porém, assegurando que os participantes da pesquisa não sejam estigmatizados. Em qualquer momento da pesquisa você poderá decidir retirar o seu consentimento e deixar de participar da mesma.

Ao mesmo tempo, libero a utilização da minha fala, voz e/ou depoimentos para fins científicos e de estudos (livros, artigos, slides e transparências), em favor dos pesquisadores da pesquisa, acima especificados, obedecendo ao que está previsto na Resolução do CNS nº 466. Em caso de dúvidas com respeito aos aspectos éticos deste estudo, você poderá consultar Comitê de Ética em Pesquisa – CEP/UNITAU na Rua Visconde do Rio Branco, 210 – centro – Taubaté, telefone (12) 3624-1657, e-mail: cep.unitau@unitau.br.

() Autorizo a utilização da minha voz:

_____, ____ de _____ de 2023.

Rafael Alberto Gomez Brito de Siqueira e Silva

Participante da Pesquisa

ANEXO C - TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO (TCLE)

O Sr.(a) está sendo convidado(a) a participar como voluntário(a) da pesquisa “**A percepção dos estudantes quanto a aplicabilidade do uso do *software Genially* para o ensino de História na Educação Básica**”, sob a responsabilidade do pesquisador **Rafael Alberto Gomez Brito de Siqueira e Silva**. Nesta pesquisa pretendemos **analisar as observações dos estudantes sobre a utilização do *software Genially* como uma ferramenta didático-pedagógica, focando nas facilidades, se promovidas ou não, e nas dificuldades, se encontradas ou não; compreender como ocorreu a dinâmica de uma aula mediada pela tecnologia, principalmente no que se refere aos seus potenciais aspectos motivacionais e engajadores; compreender se os estudantes associaram o uso do *software Genially* com o aumento da aprendizagem entre os estudantes; conhecer a opinião dos discentes quanto o uso das TDICs como ferramenta didático-pedagógica; verificar se a utilização da ferramenta tecnológica tornou a aula mais significativa aos estudantes.**

. A metodologia escolhida foi a de pesquisa qualitativa baseada em entrevistas semiestruturadas. As entrevistas serão realizadas com estudantes da Educação Básica, objetivando produzir dados gravados em formato de áudio e convertê-los em forma de texto através da utilização dos princípios teórico-metodológicos da história oral.

Para assegurar a confidencialidade, a privacidade e a proteção de sua imagem serão adotados os seguintes procedimentos para manter o sigilo e o anonimato das informações: não publicação de imagens, não divulgação dos áudios e vídeos gravados durante a entrevista, não divulgação do nome dos participantes.

Seu nome ou o material que indique sua participação não será liberado sem a sua permissão. O(A) Sr.(Sr.^a) não será identificado em nenhuma fase da pesquisa e nem em publicação que possa resultar. Os dados e instrumentos utilizados na pesquisa ficarão arquivados com o pesquisador responsável por um período de 5 (cinco) anos.

Há benefícios e riscos decorrentes de sua participação na pesquisa. Os benefícios consistem em **oferecer aos participantes e à comunidade acadêmica maiores informações e conhecimentos acerca da percepção que os estudantes tiveram ao utilizar o *software Genially* como recurso didático-pedagógico nas aulas de História, possibilitando por meio da pesquisa o despertar do interesse de demais pesquisadores, profissionais e instituições acadêmicas quanto aos temas abordados, contribuindo ao avanço científico na área da Educação**, já os riscos são os de **se sentir desconfortável, inseguro ou não desejar fornecer alguma informação pessoal solicitada pelo pesquisador**. Entretanto, para evitar que ocorram danos, a postura do entrevistador buscará permitir ao colaborador a livre dissertação dos fatos, respeitando o seu fluxo narrativo e as suas especificidades sociais, históricas e culturais, preservando assim o protagonismo do narrador. Caso haja algum dano ao participante será garantido ao mesmo procedimentos que visem à reparação e o direito à indenização.

Para participar deste estudo o Sr.(a) não terá nenhum custo, pois será garantido o direito ao ressarcimento de despesas que forem necessárias. O Sr.(a) não receberá qualquer vantagem financeira.

O Sr.(a) receberá mais esclarecimento sobre o estudo em qualquer aspecto que desejar e tem liberdade para recusar-se a ingressar no estudo ou retirar seu consentimento em qualquer fase da pesquisa, e a recusa em participar não acarretará qualquer penalidade ou modificação na forma em que é atendido pelo pesquisador.

Os resultados da pesquisa estarão à sua disposição quando finalizada.

Este termo de consentimento encontra-se impresso em duas vias, sendo que uma cópia será arquivada pelo pesquisador responsável, e a outra será fornecida ao senhor (a).

Rubricas: pesquisador responsável _____ participante _____

Para qualquer outra informação o (a) Sr. (a) poderá entrar em contato com o pesquisador responsável **Rafael Alberto Gomez Brito de Siqueira e Silva** por telefone (12-992572613 ou 12-21016815, inclusive por meio de ligações à cobrar), por e-mail (rafael.agbssilva@unitau.br) ou presencialmente no endereço **Avenida Tremembé, nº 716, Parque Nossa Senhora da Glória, Tremembé/SP**.

Em caso de dúvidas com respeito aos aspectos éticos deste estudo, o (a) Sr. (Sr. ^a) poderá consultar o Comitê de Ética em Pesquisa – CEP/UNITAU na Rua Visconde do Rio Branco, 210 – centro – Taubaté, telefone (12) 3624-1657, e-mail: cep.unitau@unitau.br.

O pesquisador responsável declara que a pesquisa segue a Resolução CNS 466/12.

RAFAEL ALBERTO GOMEZ BRITO DE SIQUEIRA E SILVA

Consentimento pós-informação

Eu, XXXX, portador do documento de identidade (R.G.) XXXX fui informado (a) dos objetivos da pesquisa **A percepção dos estudantes quanto a aplicabilidade do uso do software Genially para o ensino de História na Educação Básica**, de maneira clara e detalhada e esclareci minhas dúvidas. Sei que a qualquer momento poderei solicitar novas informações sobre a pesquisa e me retirar da mesma sem prejuízo ou penalidade.

Declaro que concordo em participar. Recebi uma cópia deste termo de consentimento livre e esclarecido e me foi dada a oportunidade de ler e esclarecer as minhas dúvidas.

Taubaté, 09 de maio de 2022.

Assinatura do (a) participante

ANEXO D - TERMO DE ASSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

O Sr.(a) está sendo convidado(a) a participar como voluntário(a) da pesquisa “**A percepção dos estudantes quanto a aplicabilidade do uso do software Genially para o ensino de História na Educação Básica**”, sob a responsabilidade do pesquisador **Rafael Alberto Gomez Brito de Siqueira e Silva**. Nesta pesquisa pretendemos **analisar as observações dos estudantes sobre a utilização do software Genially como uma ferramenta didático-pedagógica, focando nas facilidades, se promovidas ou não, e nas dificuldades, se encontradas ou não; compreender como ocorreu a dinâmica de uma aula mediada pela tecnologia, principalmente no que se refere aos seus potenciais aspectos motivacionais e engajadores; compreender se os estudantes associaram o uso do software Genially com o aumento da aprendizagem entre os estudantes, verificar se a utilização da ferramenta tecnológica tornou a aula mais significativa aos estudantes e produzir um recurso didático-pedagógico que respeite uma sequência didática da disciplina de História por meio da elaboração de jogos digitais através do software Genially.**

A metodologia escolhida foi a de pesquisa qualitativa baseada em entrevistas semiestruturadas. As entrevistas serão realizadas com estudantes do 9º Ano do Ensino Fundamental da rede municipal de ensino, objetivando produzir dados gravados em formato de áudio e convertê-los em forma de texto através da utilização dos princípios teórico-metodológicos da história oral.

Para participar desta pesquisa, o responsável por você deverá autorizar e assinar um Termo de Consentimento. Você não terá nenhum custo, nem receberá qualquer vantagem financeira. Mas se houver algum gasto que ocorra porque você está participando da pesquisa (como, por exemplo, passagem de ônibus ou refeição), esse valor será devolvido aos seus pais pelo pesquisador Rafael Alberto Gomez Brito de Siqueira e Silva.

Ninguém pode forçar você a participar deste estudo e você tem toda a liberdade de deixar de participar do estudo a qualquer momento e isso não irá te causar nenhum problema. Seu nome e o nome de seus pais/responsáveis não serão divulgados em nenhum momento e suas informações serão analisadas junto com as de outros participantes.

Se você entender que teve algum problema relacionado direta ou indiretamente com a sua participação nessa pesquisa você tem assegurado **o direito de buscar indenização (reparação)**. Os resultados estarão à sua disposição quando a pesquisa estiver terminada. Os dados e instrumentos utilizados na pesquisa ficarão arquivados com o pesquisador responsável por um período de cinco anos, e após esse tempo serão destruídos. Este termo de consentimento encontra-se impresso em duas vias, sendo que uma via será arquivada pelo pesquisador responsável, e a outra será fornecida a você.

Para qualquer outra informação você poderá entrar em contato com o pesquisador pelo telefone [(12) 99257-2613, observação: inclusive ligações a cobrar], e/ou por e-mail (rafael.agbssilva@unitau.br).

O Comitê de Ética em Pesquisa (CEP) é um grupo de pessoas que avalia se essa pesquisa apresenta algum problema ético, ou seja, algum problema como a participação não obrigatória, a garantia de não se identificar os participantes, entre outras informações. Se você tiver alguma dúvida a esse respeito, eles também podem te ajudar. Para isso consulte o Comitê de Ética em Pesquisa – CEP/UNITAU na Rua Visconde do Rio Branco, 210 – centro – Taubaté, telefone (12) 3624-1657, e-mail: cep.unitau@unitau.br.

O pesquisador responsável declara que a pesquisa segue a Resolução CNS 466/12.

Rafael Alberto Gomez Brito de Siqueira e Silva

Consentimento pós-informação

Eu, _____, portador (a) do documento de Identidade _____ (se já tiver documento), fui informado (a) dos objetivos da presente pesquisa, de maneira clara e detalhada e esclareci minhas dúvidas. Sei que a qualquer momento poderei solicitar novas informações, e me retirar do estudo a qualquer momento sem qualquer prejuízo, e o meu responsável poderá modificar a decisão de participar se assim o desejar. Tendo o consentimento do meu responsável já assinado, declaro que concordo em participar dessa pesquisa. Recebi uma cópia deste termo de assentimento e me foi dada a oportunidade de ler e esclarecer as minhas dúvidas.

Taubaté, ____ de _____ de 20__.

Assinatura do (a) menor