

Plugados e conectados: a aplicabilidade das TIC como mediação dinâmica, dialógica e crítica no ensino e pesquisa histórica

Marcos Ferreira SILVA¹
João Batista BOTTENTUIT JUNIOR²

Resumo

O ensino e a pesquisa histórica em muitas instituições educacionais brasileiras ainda acontecem de forma decorativa e desconectada do cotidiano, não acompanhando, em sua maioria, o movimento de modernização pelo qual a educação tem se deparado. Como tentativa para superar esta realidade surgem experiências inovadoras como a que relata o presente artigo, discutindo novas abordagens para a pesquisa e o ensino de história, consideramos as contribuições metodológicas decorrentes das novas tecnologias como elementos importantes para o fazer histórico. Especificamente, a Internet nas suas vertentes educativas, como ferramenta capaz de desenvolver o interesse pela pesquisa da História e a garantia de um ensino eficaz e concomitantemente a melhoria da auto-estima dos docentes e discentes. Portanto, a importância do uso das Tecnologias da Informação e Comunicação tanto para o professor, enquanto profissional da Educação que busca um ensino de qualidade, como para o aluno, que precisa desenvolver o seu papel como agente transformador do processo histórico são fundamentais no processo de ensino-aprendizagem. Desse modo, o argumento central deste texto pode ser resumido na premissa de que a ampliação das possibilidades de uso das ferramentas tecnológicas e a adoção de diversas e diferentes fontes podem constituir fecundo campo para (a investigação e mesmo) o ensino de História. Portanto, este texto objetiva analisar a relação entre as tecnologias da informação e da comunicação (TIC), os documentos em suporte não convencionais na pesquisa e no ensino de História.

Palavras-chaves: Ensino de História. Mídias. Pesquisa. TIC.

Abstract

The teaching and historical research in many Brazilian educational institutions still happen Decorative and disconnected from every day fashion, not following, mostly the movement of modernization through which education has encountered. In an attempt to over come this reality innovative experiences a rise as reporting this article, discussing

¹ Mestrando do Programa de Pós-Graduação em Cultura e Sociedade (UFMA). Professor da Rede Pública Municipal e Estadual do Maranhão. E-mail-kimfersilva@bol.com.br.

² Doutor em Educação com área de especialização em Tecnologia Educativa pela Universidade do Minho/Portugal (2011). Professor da Universidade Federal do Maranhão (UFMA). Professor do Programa de Pós-Graduação em Cultura e Sociedade (Mestrado) da UFMA. Email: joaobj@gmail.com

new approaches to research and teaching of history, consider the methodological contributions arising from new technologies as important to make the historical elements. Specifically, the Internet in their educational aspects as a tool able to develop an interest in research of history and ensuring effective teaching and concurrently improving the self-esteem of teachers and students. Therefore, the importance of the use of Information Communications Technologies and for both the teacher as a professional education that seeks a quality education, but also for students who need to develop its role as an agent of the historical process are essential in the process teaching and learning. Thus, the central argument of this paper can be summarized on the premise that increasing the possibilities of use of technological tools and the adoption of several different sources and may be fertile ground for (and even research) history teaching. Therefore, this paper aims to examine the relationship between information technology and communication (ICT), the documents in unconventional support the research and teaching of history.

Keywords: History Teaching. Media. Research. ICT.

Introdução

As TIC trazem o mundo para o ambiente educativo, de forma interativa. Os alunos e os professores são agentes a interagir com estes recursos, despertando o interesse e a vontade de aprender sempre, funcionando como um agente motivador. Não há limite(s) para o que pode ser feito na área educativa e da história.

Assim, é que, no presente artigo, ao discutir novas abordagens para o ensino de história, consideramos as contribuições metodológicas decorrentes das novas tecnologias como elementos importantes para o fazer histórico.

Os recursos de multimídia, fotografia, vídeo, imagens, sons, filmes e computação gráfica, quando usados corretamente, constituem-se em ferramentas de apoio para a apresentação e construção do conhecimento histórico produzido na academia, resultante da investigação científica, possibilitando novas formas de apreensão, uma vez que estes recursos audiovisuais despertam a atenção dos alunos, tornando-os mais interessados e contribuindo para a melhoria da aprendizagem, estabelecendo uma relação de interação com o conteúdo entre professores e alunos.

No contexto da “sociedade em rede”, o professor é desafiado a tornar-se um provocador de situações de ensino e aprendizagem que se apoiem na tecnologia como ferramenta de acesso e de divulgação do saber histórico. Chama a atenção que apenas muito recentemente, no Brasil, as questões referentes às TIC têm ganhado espaço entre

as discussões dos historiadores. Até os anos 1980 o uso do computador, por exemplo, por parte de muitos historiadores, restringia-se apenas às atividades de cálculos, compilações de tabelas e cruzamentos de dados para pesquisas (FIGUEIREDO, 1997).

Assusta o fato de que, cerca de três décadas depois, talvez o cenário não seja assim tão mais animador, ainda que a História esteja à distância de apenas um clique do professor. É de suma relevância que o professor perceba que o ambiente da sala de aula pode ser transformado em um grande centro de pesquisa, podendo ser uma via de mão dupla, local onde se “ensina” e também se “aprende”.

Tudo isso pode ser realizado a partir de outro paradigma, no qual o uso do computador na educação possibilita o contato com diversas linguagens. No entanto, não pode ser visto apenas como um dos maiores veículos de transmissão de informações, mas como poderosa ferramenta pedagógica, pois somente quando compreendê-lo poderá utilizá-lo para diferentes situações de aprendizagem, que envolvam desde procedimentos de problematização, observação, registro, documentação e até formulação de hipóteses.

Uma dos potenciais de tal recurso é o ingresso à internet que abre passagem para novas maneiras de adquirir conhecimento e fonte de ilimitadas de conhecimentos, que vão desde artigos científicos, enciclopédias, documentos, revistas e outros. Como qualquer recurso tecnológico, esta deve ser entendida como um dos meios alternativos para construir o conhecimento, visto que oportuniza ao indivíduo interligar-se com o mundo, resultando em escolas mais maleáveis, menos imperiosa, abdicando lugar para ambientes aconchegantes, encantadores, instigantes e criativos.

Nesses termos a Internet pode ser empregada como ferramenta mediatizadora da edificação do conhecimento crítico e reflexivo, apropriado para situar uma relação dialógica e de troca de saber entre os educandos. Como afirma Moran, “[...] a Internet é uma ferramenta fantástica para buscar caminhos novos, para abrir a escola para o mundo, para trazer inúmeras formas de contato com as pessoas.” (MORAN, 1997: 8)

Portanto, como pesquisador e professor de História do Ensino Fundamental e médio reconheço que pesquisar ensinar História com o auxílio da internet torna o estudo mais global, além do aluno contar com uma gama de informações, tornando assim o ensino mais interativo e interdisciplinar. Pois, à medida que o aluno vai pesquisar sobre

a cultura de determinado povo, ele vai se deparar com informações diversas que acabam envolvendo outras disciplinas.

Assim, vejo nessa prática um significativo potencial pedagógico que deve ser amplamente utilizada nas escolas, principalmente para que possibilite maior interatividade entre professor e aluno. Desse modo, tendo como ferramenta pedagógica os recursos midiáticos é possível mostrar a necessidade de ensinar História, fatos, conceitos, atitudes e procedimentos, visando à construção significativa do saber por parte do aluno.

1 A inserção das TIC na Discussão Historiográfica e escolar

A novidade na sala de aula é necessária e deve-se procurar meios para conseguir fazer o passado, tão antigo, em objeto novo. Logo:

O professor de História pode ensinar o aluno a adquirir as ferramentas de trabalho necessárias; o saber-fazer, o saber-fazer-bem, lançar os germes do histórico. Ele é o responsável por ensinar o aluno a captar e a valorizar a diversidade dos pontos de vista. Ao professor cabe ensinar o aluno a levantar problemas e a reintegrá-los num conjunto mais vasto de outros problemas em problemáticas. (SCHMIDT, 2004, p.57)

Foi no apagar das luzes do “breve século XX”, que uma “segunda revolução técnico-industrial” (SCHAFF, 1990, p. 22) instituiu um novo vocabulário na História. Esse vocabulário, associado igualmente a uma nova gramática social, passou a definir o acesso, a influência e o uso das tecnologias no início deste século XXI. Diferentes termos, de origem então apenas muito recente, têm sido incorporados ao cotidiano de diversas pessoas em toda a parte do mundo: cultura das mídias, cibercultura, chip, download, educação à distância, era digital, e-mail, hacker, hardware, internet, link, online, redes sociais, sites, software, tecnologia wireless e WEB 2.0, são apenas alguns exemplos e a lista é longa.

Partindo do princípio de que as transformações da ciência e da técnica têm produzido inúmeras modificações na produção da materialidade histórica e nas relações sociais, este texto objetiva analisar a relação entre as tecnologias da informação e da comunicação (TIC), os documentos em suporte não convencionais e o ensino de História. Consideramos que essas tecnologias podem contribuir para o desenvolvimento

das aprendizagens escolares, argumento já consolidado no campo da Educação (BRUNO, 2010; LÉVY, 2000; VALENTE, 1999); ainda que elas não produzam, apenas por si, a aprendizagem. As TIC podem se apresentar como ferramentas importantes para aprendizagem escolar, desde que ressaltados o seu caráter tanto colaborativo como reflexivo, cujo propósito de uso seja capaz de favorecer a aprendizagem em relação a um determinado saber. No caso específico do ensino de História, isso significa que o simples “[...] acesso às fontes históricas não ensina por si só a exercitar o pensamento histórico, competência que se deseja desenvolvida pelos alunos”. (FERREIRA; SILVA; SIMAN; 2010, p. 2).

As TIC têm se tornado importantes ferramentas tanto nas “atividades” como nas “situações” de trabalho docente (SOUZA E SILVA, 2002). De maneira cada vez mais recorrente, os professores fazem uso das tecnologias dentro e fora da sala de aula. Isso ocorre tanto nas “atividades de trabalho docente”, no fazer mais operacional e cotidiano do professor em sala de aula, a partir do uso dos equipamentos de informática, como nas “situações de trabalho docente”, manifestações mais amplas e não prescritas oficialmente no fazer docente, tais como as conversas informais na hora do intervalo ou os momentos de confraternização entre os seus pares. A essas experiências, soma-se a imposição da proletarianização da profissão docente que passou a responsabilizar o professor pelo registro e pelo controle escolar, via a apuração de frequência e o lançamento de notas de seus alunos – tarefas até bem pouco tempo sob a guarda e a responsabilidade das secretarias das instituições escolares. Obviamente há de se destacar que, mesmo nas ações de registro e controle incorporadas ao trabalho do professor, nem sempre a relação do docente com a tecnologia é amigável.³

Independentemente da adoção de um modelo teórico marxista, grande parte das pessoas habituadas às paragens das ciências humanas talvez seja capaz de compreender que as profundas modificações tecnológicas não se esgotam em si mesmas. Elas possuem lastro direto com as ordens histórica, social e política. Nesse sentido, as

³A respeito dessa questão, um trabalho que merece destaque é o de Carvalho (2000). Ao analisar a interação entre homem e máquina o autor descreve sua cena para uma nova relação com a aprendizagem que, considerando que as questões de gênero e o conflito geracional presentes no episódio descrito mereceriam análises à parte, contribui para a compreensão das implicações dessas transformações tecnológicas no trabalho docente: “Wilson descobre que num mouse – em que ele vê apenas simplicidade e praticidade – está escondida a potência de destabilização emocional que pode levar discretas e educadas professoras de um colégio de elite a, de repente, saírem da sala batendo a porta, expressando sua resistência ativa a algo estranho e ameaçador”. (CARVALHO, 2000, p. 142).

transformações tecnológicas do início deste século produzem implicações em todas as esferas da vida social e, notadamente para os professores, nas condições e nos objetivos de seu trabalho.

Marcada pela mediação de meios de informação e de comunicação, a sociedade contemporânea tem gradativamente democratizado o acesso e a produção do conhecimento histórico (SCHAFF, 1990) via visitas virtuais aos acervos de museus e a consulta aos documentos históricos digitalizados. No entanto, talvez seja necessário questionar o quão democrático esse acesso e o quão democrática essa produção têm sido. E, ainda mais, que credibilidade e que qualidade possuem o conhecimento histórico que circula, através dessas tecnologias, em nossa sociedade. Também cabe destacar que, ao contrário de uma análise imprudente, as TIC não geram efeitos apenas positivos, libertando os homens (e as mulheres!) das questões objetivas que sustentam o reino de suas necessidades, movimento expressado na urgência do emprego e na (ainda) indispensabilidade do trabalho como ação para a sobrevivência. Se for verdade que o surgimento dessas tecnologias tem oportunizado alguns avanços nas relações políticas e econômicas, objeto de preocupação de governos autoritários e corruptos, igualmente é verdade que esse surgimento tem produzido “nichos” privados de controle, seleção, organização e difusão do conhecimento, notadamente pautados pelos interesses corporativos do capital.

Assim, mesmo que o acesso às TIC seja crescente, a sedução e o fascínio da “sociedade em rede” (CASTELLS, 1999), não devem escamotear a existências de excluídos, o que divide a sociedade entre aqueles que possuem acesso e aqueles que não possuem. Ou ainda, conforme destacou Bourdieu (2001), uma exclusão mesmo no interior, como no caso daqueles que possuem o acesso, mas que desconhecem as possibilidades de usos das TIC e que, por isso mesmo, experimentam “exclusões brandas”. Exclusões que se escondem na sombra de ações “democratizantes”; incluem frações de grupos sociais antes excluídos pela não inclusão e agora excluídos já na inclusão, dada a impossibilidade do cumprimento de promessas feitas para todos, como melhores postos de trabalho e melhores salários (BOURDIEU, 2001, p. 222).

No Brasil, o problema da exclusão digital tem sido preocupação de governos, organismos multilaterais e de diversas organizações da sociedade civil. Políticas públicas têm sido implantadas visando principalmente a democratização do acesso e a

capacitação para o uso de recursos das TIC, condição fundamental para que as escolas possam contar com uma logística capaz de possibilitar ações realmente educativas, conforme indica o Decreto n.º. 5.622 de 19 de dezembro de 2005 (BRASIL, 2005).

Embora o uso das ferramentas tecnológicas não seja ação totalmente nova no exercício do trabalho dos historiadores, algo realmente inédito tem se desenhado na contemporaneidade: a crescente exposição de conteúdos específicos do saber histórico. A um clique do mouse, dos controles remotos e, literalmente, nas tecnologias touchscreen, na ponta dos dedos, o conhecimento histórico está disponível para o acesso e a consulta de especialistas e de leigos interessados no assunto.

No que se refere, especificamente, ao objeto de trabalho primeiro dos historiadores, o trabalho com os documentos, muitas podem ser as aplicações das tecnologias nas diversas etapas de seu processamento, tanto no que se refere à preservação dos materiais como no que se refere à sua disponibilização ao grande público, otimizando ações de localização, acesso e consulta, tornando a pesquisa de fontes históricas mais ágil e eficiente.

Eliane Amorim (2000) destaca que a utilização das TIC possibilita “[...] aos arquivos, bibliotecas e museus oferecerem ao pesquisador, de forma ágil e eficiente, os documentos para subsidiar a construção da História em seus múltiplos aspectos” (p. 90), tornando o trabalho historiográfico cada vez mais amistoso e solidário. Atualmente, os “[...] dados dos arquivos podem ser oferecidos de maneira mais livre, bibliografias podem ser trocadas, textos inteiros remetidos pelas redes de informação, arquivos consultados, conferências eletrônicas organizadas.” (FIGUEIREDO, 1997, p. 438).

No início deste século XXI, enciclopédias virtuais têm se dedicam à construção de verbetes e de conceitos capazes de tentarem explicar pessoas e lugares. Blogs divulgam excertos de obras, imagens e vídeos relacionados à História. Arquivos no formato torrent permitem a transferência e o compartilhamento, via downloads, de diversos tipos de dados. Vídeos em formato digital circulam por diversos tipos de canais e protocolos de transmissão de voz, outro tipo de serviço suportado pelas redes de dados, têm barateado os custos da comunicação. Ao contrário do que ocorreu durante a influência da tradição positivista, ocasião em que a escrita da História foi feita quase que exclusivamente por documentos escritos, notadamente de produção oficial e de

“caráter narrativo” (BURGUIÈRE, 1993, p. 244), o uso de documentos em suporte não convencionais tem se tornado recorrente.

A matéria não é nova no campo das ciências sociais; e tampouco no ofício do historiador. Desde as contribuições dos Annales, o trabalho do historiador tem se valido das possibilidades de ampliação do corpus documental. Peter Burke (1991) registra que essas contribuições “[...] estão vinculadas à descoberta de novas fontes e ao desenvolvimento de novos métodos de explorá-las” (p. 126), o que favoreceu e ampliou os domínios da História, abrangendo áreas tidas como inesperadas do comportamento humano, negadas, silenciadas ignoradas ou negligenciadas pelos historiadores tradicionais. Como documento monumento (LE GOFF, 2003) sempre resultado de uma montagem, consciente ou não, intencional ou não, da História, da época e da sociedade que o produziu, testemunho arquitetado resultante do esforço das sociedades históricas em deixarem como legado para as gerações futuras a própria imagem de si; produção fragmentada, selecionada e aparente da História, os documentos possuem uma ambiência. Eles são situados socialmente, estão imerso em relações de interesses e de poder. Ao historiador cabe a responsabilidade de ler os diversos e diferentes tipos de documentos, observando alguns dos determinantes de sua produção: que grupo social estão vinculados, em que circunstâncias foram produzidos, para quem são endereçados e por que, ou com quais intenções, foram produzidos.

No ensino de História, as TIC deram novo rosto e nova cor à construção do saber histórico em sala de aula, possibilitando o acesso a um amplo e diverso universo de fontes documentais. Autos de processos religiosos ou policiais, correspondências privadas, diários particulares, livros de assentos de batismos, óbitos ou casamentos, livros de viagens, peças jurídicas, notas de jornais e revistas, receitas de culinária e testamentos nunca estiveram, como hoje, tão próximos do público em geral. O inventário de possibilidades de uso das tecnologias é extenso e tem sido reconhecido, gradativamente, pelos professores do ensino de História.

Vale ressaltar que o uso das TIC pelos professores de História demanda relações de interação e de conhecimento entre a produção historiográfica e a prática do ensino de História. Assim, tanto o acesso dos futuros professores licenciandos em História aos componentes curriculares que abordam o uso das TIC na educação básica, como a formação continuada dos professores e o seu diálogo com as TIC, ainda são

movimentos muito recentes, conforme atesta a literatura. Literatura, ela própria também muito recente (ALMEIDA, MORAN, 2005; MERCADO, 2004; PENTEADO, BORBA, 2000; PONTE, 2000 e VALENTE, ALMEIDA, 2007).

Ora, uma importante contribuição dessas tecnologias é então proporcionar aos estudantes em História e aos já professores, a percepção da História como uma construção social que é fruto de diferentes relações entre pessoas comuns, ao contrário das restritas possibilidades dos trabalhos circunscritos apenas no uso dos documentos em suporte convencional, notadamente escritos e de produção do Estado, cujas narrativas privilegiam “[...] os grandes homens, os acontecimentos, a História que avança depressa, a História política, diplomática, militar.” (LE GOFF, 2003, p. 531).

No Brasil, trabalhos historiográficos têm sido publicados, desde a década de 1930, com o uso de fontes não convencionais, como literatura, notas de viagem, correspondências ou sermões religiosos. Desse período destacam-se as obras de Gilberto Freyre (2002) e de Sérgio Buarque de Holanda (2005). Mais recentemente, a historiografia tem produzido diversos tipos de trabalhos que, guardadas as intenções teóricas e os interesses metodológicos, voltam suas atenções para os hábitos e os costumes de pessoas comuns. Esses trabalhos possuem como característica principal o uso de documentos em suportes não convencionais estando, em grande parte, disponíveis para a consulta digital. Seus conteúdos e procedimentos metodológicos podem contribuir para a provocação e a disseminação do saber histórico na sala de aula.

Assim, jornais foram as fontes e os pobres os sujeitos a merecerem destaque na imprensa do final do século XIX, segundo estudo de Goodwin Junior (1999). Poemas e peças de folclore foram as fontes de Silvani Valentim (1990) para a análise das crianças escravas no Brasil colonial. Dados demográficos, lista de mantimentos e inventários manuscritos foram as fontes de Menezes (1998), cujo objeto era o estudo do gosto e da necessidade na cozinha mineira do século XVIII. Música, literatura, fotografias, desenhos curriculares e programas escolares foram utilizados pela historiadora Guacira Lopes Louro (2000), para narrar a História das mulheres brasileiras na sala de aula. Para compreender a produção de corpos adolescentes femininos, Márcia Figueira (2003) recorreu à revista *Capricho*, criada em 1952, considerada a primeira revista feminina dirigida às adolescentes.

Marina Amorim (2009), historiadora do tempo presente, atenta à questão dos casamentos mistos e da migração fez uso cuidadoso da História oral em estudo sobre a união de estrangeiros com mulheres brasileiras que buscavam países centrais. Esses são alguns exemplos e certamente muitos outros trabalhos poderiam ser citados. No Brasil, o campo do ensino de História ainda tem refletido pouco a respeito do significado das TIC e a sua relação com a escola. Nos últimos anos, dos textos mais relevantes produzidos na área (ABREU, SOIHET, 2003; BITTENCOURT, 2003; FARIA FILHO, 2000; FONSECA, 2003; FONSECA, 2004 e PINSKY, 2000), legitimados pela constância em que são citados em artigos e pesquisas acadêmicas, concursos públicos ou em eventos e encontros científicos, poucos têm se debruçado sobre a questão⁴.

Nem mesmo as diretrizes educacionais deram devida atenção às tecnologias, conforme apontam Cardoso e Paraíso (2007). Segundo Dora Schmidt (2003) é evidente a necessidade de que a prática educativa priorize a reflexão acerca das especificidades e das linguagens das tecnologias e do seu impacto na escola. Tomar tal reflexão como objeto de problematização diz respeito à necessidade de um novo olhar sobre a forma como os professores entendem a construção da História em sala de aula.

2 Inter-relação do ensino de História e as Tecnologias da Informação e Comunicação: convergência para uma formação e docência eficaz

O ensino de História no Brasil, por mais de um século priorizou a memorização mecânica de fatos. Aprender História era uma tarefa difícil que exigia longas horas de estudos no intuito de decorar, principalmente, nomes e datas. Porém, é possível perceber, nas duas últimas décadas do século XX, a influência de novas correntes historiográficas fazendo com que, paulatinamente, o paradigma positivista de ensino de História fosse questionado dando lugar a novas abordagens.

⁴Apesar da produção literária específica sobre o estudo das relações entre as TIC e o ensino de história ainda ser relativamente incipiente, tem crescido o número de pesquisas acadêmicas que buscam refletir a respeito das questões próprias da temática. Um exemplo é o trabalho de Ferreira (2010). Cabe também destacar o esforço e o investimento de alguns centros de pesquisa, grupos colaborativos e grupos de estudo que têm se dedicado à questão, como é o caso da parceria que se estabelece entre a rede municipal de ensino de Belo Horizonte/MG e o Laboratório de Estudos e Pesquisas em Ensino de História (LABEPEH) da Faculdade de Educação da Universidade Federal de Minas Gerais, que possui uma linha de pesquisa para investigar as mediações e os artefatos tecnológicos no ensino e aprendizagem da História. Cf. <<http://www.labepeh.com.br/>>. Acesso em 27-05-2014

Ensinar História é criar condições para que o aluno aprenda a andar com seus próprios pés. Segundo Schmidt (2004 p.57), é despertar o senso crítico para “entender que o conhecimento histórico não é adquirido como um dom” e sim através de pesquisas, de redescobertas. A sala de aula não é um simples espaço de transmissão de informações, mas antes um ambiente de vivências, de experiências, de relações entre professor e alunos, construindo sentidos, significações. Ou seja, faz-se necessário outro modelo educacional, uma vez que os padrões atuais são incompatíveis a memorização, repetição de fatos e o professor exclusivo detentor do saber.

No ensino de História, a Internet enquanto recurso tecnológico para as atividades docentes permite desenvolver o pensamento crítico do aluno para as provocações do mundo moderno entre sociedade e estruturas políticas e econômicas atuais. Em contra partida essa prática profissional de produção e de saberes exige do professor persuasão para atuar nesta perspectiva, dando uma visão geral dos trabalhos, suas bases contextuais e teóricas e os contextos sociais nos quais eles se colocam. Para tanto é imprescindível que o docente realize investigações com subsídios, recursos didáticos, procedimentos e ações educativas norteadas por uma proposta de trabalho capaz de integrar tais recursos do livro didático a Internet.

Quando se fala sobre a incorporação de novas linguagens ao ensino de História, Selva Guimarães Fonseca afirma que:

Ao incorporar diferentes linguagens no processo de ensino de História, reconhecemos não só a estreita ligação entre saberes escolares e a vida social, mas também a necessidade de re (construirmos) nosso conceito de ensino e aprendizagem. (SELVA GUIMARÃES, 2004, p. 149 – 156)

O professor de História precisa ter ciência e entender que com um simples *click* do *mouse* o aluno pode viajar pela força imagética da rede e vê o que está apenas sendo explicado de forma tradicional, pode ser estudado e visto de modo mais completo e atraente. Se o professor a ignora, perde para ela em termos de interesse do aluno, se ao contrário, o professor se coliga e a cita, e excita uma pesquisa, uma comparação, uma reelaboração o aluno se interessa e se agrega, sente que a escola fala também sua “linguagem”, cria-se assim uma identidade e uma identificação com o que está sendo ensinado.

Fortifica na verdade um irreversível processo na pós-modernidade entre a aula de História, as novas TIC e a formação do profissional. Mas não são relações excludentes, nada nessa trilogia pode ser dispensado: nem educando, educador e nem as tecnologias de informação e comunicação, mais acentuadamente a internet, há na verdade que ser feitas trocas, adaptações e o conhecimento histórico resultar desse processo do modo que deve ser: dinâmico, dialógico e crítico.

Na aplicabilidade das TIC como novidade no ensino de História, faz-se repensar a seguinte abordagem teórica de Piaget:

É óbvio que o professor enquanto organizador permanece indispensável no sentido de criar as situações e de arquitetar os projetos iniciais que introduzam os problemas significativos ao aluno. Em segundo lugar, ele é necessário para proporcionar contra-exemplos que forcem a reflexão e a reconsideração das soluções rápidas. “O que é desejado é que o professor deixe de ser um expositor satisfeito em transmitir soluções prontas; o seu papel deveria ser aquele de um mentor, estimulando a iniciativa e a pesquisa”. (1973. p16).

A partir dessa teoria de Piaget, o computador pode ser usado para promover o intercâmbio do aluno com o meio, possibilitando-lhe responder às questões construídas no seu cotidiano, bem como para ser possível a participação ativa responsável do aluno na construção do seu conhecimento.

É fundamental resgatar a afirmação de Ciampi (2005, p.123), explicando que com a grande quantidade de informações, faz pensar em novas práticas pedagógicas “não apenas nos conceitos disciplinares, mas a pesquisa e seleção dessas informações adquiridas, para resolver problema e analisar as possíveis soluções, as mais adequadas ao seu contexto”, e também pelo fato de que as novas linguagens estão imersas na sociedade e, com isso, possibilita novas formas de leitura.

Com as mudanças das práticas econômicas e as redefinições do panorama geopolítico na década de 1980, teve início um processo que se chamou de globalização, cujos efeitos se fizeram sentir na concepção de sociedade. Esse processo ocasionou avanço nas tecnologias da informação e da comunicação, levando os sujeitos sociais a aquisição de novos hábitos, valores, conhecimentos e formas de pensar. Tais fatos vêm repercutindo no contexto educacional, vez que a escola como única detentora de todas as formas de conhecimento, tem como base novas formas de desenvolver ações educativas apropriando-se da tecnologia e da comunicação no processo ensino aprendizagem.

A passagem do milênio trouxe consigo um conjunto de transformações que modificaram profunda e decisivamente a sociedade humana, como afirma Manuel Castells; “Uma revolução tecnológica concentrada nas tecnologias da informação começou a remodelar a base material da sociedade em ritmo acelerado”. (1999:39). Assim, num mundo marcado, como o que vivemos, pela globalização e simultaneamente pela fragmentação, a grande questão a ser respondida é: Como combinar novas tecnologias, ensino de História e memória?

Foi apenas a partir dos anos 90 que o termo mídia passou a ser amplamente empregado no Brasil. No entanto, apesar da vulgarização da utilização do termo não há um concordância acerca do seu conteúdo, ou melhor, da sua conceituação. Ainda que possamos observar certa predominância em entender mídia como o conjunto dos meios de comunicação. A mídia é um elemento vital no processo de formação do homem, especialmente na sociedade contemporânea, bem como a mutação no sistema de comunicação ocorrida a partir da televisão.

Em outros termos a mídia é o cerne da sociedade da informação na qual vivemos. Estamos diante de uma realidade em que presenciamos a aceleração dos processos de novidades tecnológicas, especialmente do fluxo de informações. Lidar com o choque da aceleração do fluxo de informação e, principalmente, dar-lhes uma significação, interpretando-os e integrando-os numa visão de mundo é uma das tarefas primordiais do sujeito contemporâneo.

Entre as diversas mídias disponível na escola os quais podendo assim serem usados como recursos metodológicos, destacamos o vídeo e o blog, primeiramente, concebido como um meio de divulgação do cinema é hoje a base e divulgação da linguagem audiovisual como um todo. Eles tornaram-se acessíveis ao registro e à documentação histórica das produções audiovisuais; à facilidade de ver, rever e analisar um produto audiovisual; à possibilidade de intervir parando, pausando, mudando o ritmo e até alterando uma sequência de imagens.

O vídeo foi inicialmente idealizado como um meio de exposição do cinema é hoje a base e divulgação da linguagem audiovisual como um todo. Ele tornou aberto o registro e a documentação histórica das produções audiovisuais; a facilidade de ver, rever e avaliar um produto audiovisual; a possibilidade de interferir parando, pausando, mudando o compasso e até induzir uma sequência de imagens.

Por proporcionar recursos benéficos para o trabalho pedagógico consideramos o vídeo como o fundamental aparelho de trabalho com a linguagem audiovisual. Nesse sentido, é possível reafirmar e advertir seu valor no processo de ensino e aprendizagem. Vídeos têm a habilidade de mostrar fatos que falam por si mesmos, mas necessitam do professor para dinamizar a leitura do que se vê. No entanto Gadotti afirma que "[...] a educação sendo essencialmente a transmissão de valores, necessita do testemunho de valores em presença. Por isso, os meios de comunicação e a tecnologia não podem substituir o professor". (1994, p. 6)

Já o blog começou quando JornBarger em 1997 concebeu o termo “*weblog*”, definindo-o como uma página da Web, onde qualquer pessoa pode colocar uma mensagem expondo todas as outras páginas interessantes que encontra. Porém, algum tempo depois a nomenclatura foi modificada por Peter Merholz, que resolveu pronunciar “web-blog”, tornando assim inevitável o encurtamento para o termo definitivo “blog”.

Na dinâmica de mundo em que vivemos hoje os blogs já fazem parte do cotidiano de milhões de pessoas, ocupando um lugar privilegiado no processo ensino-aprendizagem das crianças e dos jovens, mediando e facilitando, entre outras situações, o ensino à distância.

Na verdade os blogs podem desfazer impedimentos, aprecia a produção dos educandos, alarga a aprendizagem, relaciona os temas abordados em sala com o contexto do aluno. Extrapola as fronteiras da sala de aula e da escola, estabelece relação entre o conteúdo produzido e o público externo. O blog será produzido com o desígnio de construir conhecimento aliado aos recursos midiáticos e servirá como um ambiente de estudo, de pesquisa e interação.

É preciso pensar nessas novas formas de lidar com o conhecimento, também na escola. A cada dia que passa, as ferramentas estão sendo adaptadas para o trabalho colaborativo das equipes. Como sempre, estas experiências iniciam na empresa e demoram muito para chegar até a escola. Mas, cabe ao professor fazê-las presentes também no ambiente escolar para que os alunos possam se apropriar dos mais diversos programas e tê-los como auxiliares no seu processo de conhecimento.

Considerações finais

Com efeito, os desafios impostos à escola a pesquisa e ao ensino de História, em especial, marcam a urgência em introduzir na prática pedagógica as inovações tecnológicas com que os alunos já lidam no seu dia-a-dia. Portanto, é possível realizar um fazer pedagógico diferente e significativo para o aluno, confirmando a hipótese inicial que, com a utilização dos recursos midiáticos, o ensino de História pode se tornar dinâmico e atrativo, possibilitando assim construção de conhecimento de forma independente e autônoma.

A utilização e a experiência com as TIC conduzirão o professor de História a se apropriar da palavra chave da contemporaneidade que é ousadia, e a necessidade de falar a linguagem da comunidade escolar ao qual atuamos e, ao mesmo tempo, procurar inserir novos meios, como os recursos midiáticos, ao processo de ensino-aprendizagem para poder superar os ranços da História positivista, que ainda insiste em acompanhar o currículo, a práxis, a postura tradicional e prática em sala.

O computador no ensino de História visa a propiciar ao aluno uma nova didática, utilizando os recursos da informática na construção do cotidiano da sala de aula. Professor e aluno, “plugados” na realidade, devem ter um olhar crítico sobre as informações armazenadas, sendo importante que o uso deste recurso propicie explorar o raciocínio, a criatividade, a coordenação e a percepção do aluno.

A Internet dispõe de vários serviços, dentre os quais para a atividade do ensino, destacamos: Listas de Discussão, *E-mail*, Bases de Dados Bibliográficos, Conversação *OnLine*, *WWW* e *Home-Page*, *Sites*, *Blogs*, *fóruns*. Estes recursos criam espaços para pesquisar, conhecer e debater, diminuindo as distâncias entre os usuários, professores e alunos, tornando-os cidadãos do mundo. A nova Lei de Diretrizes e Bases da Educação - LDB, aprovada pelo Congresso Nacional e sancionada em 20/12/1996 pelo Presidente da República FHC, é o instrumento legal de gerenciamento do sistema educacional brasileiro e traz como uma de suas principais novidades a regulamentação do ensino à distância o qual reflete o contexto em análise.

Desse modo, uma das maneiras de fomentar esta modalidade de ensino será através da Internet, contribuindo para que o ensino de história e a transmissão do conhecimento sejam levados às diversas localidades de forma ampla e democrática.

Referências

ABREU, Martha Abreu; SOIHET, Rachel (Org.). **Ensino de História: conceitos, temáticas e metodologia**. Rio de Janeiro: Casa da Palavra, 2003.

ALMEIDA, Maria Elizabeth Bianconcini; MORAN, José Manuel (Org.). **Integração das Tecnologias na Educação**. Brasília: Secretaria de Educação a Distância (SEED), 2005.

AMORIM, Eliane Dutra. **Arquivos, pesquisa e novas tecnologias**. In: FARIA FILHO, Luciano Mendes de (Org.). *Arquivos, fontes e novas tecnologias: questões para a História da educação*. São Paulo: Autores Associados/Universidade São Francisco, 2000. p. 89-99.

BITTENCOURT, Circe. (Org.). **O saber histórico na sala de aula**. 8. ed. São Paulo: Contexto, 2003.

BOURDIEU, Pierre. **Os excluídos no interior**. In: NOGUEIRA, Maria Alice; CATANI, Afrânio (Orgs.). *Pierre Bourdieu: escritos de educação*. 3. ed. Petrópolis: Vozes, 2001.

BRASIL. Decreto n.5.622, de 19 de dez. 2005. Regulamenta o Art. 80 da Lei n.9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Diário Oficial da União, Brasília, 20 dez. 2005. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato20042006/2005/Decreto/D5622.htm#art37> Acesso em: 12 jun. 2014.

BRUNO, Adriana Rocha. **Educação a distância e tecnologias da informação e comunicação: convergências e tensões no campo da formação e do trabalho docente**. In: DALBEN, Ângela Imaculada Loureiro de Freitas. et al (Orgs.). *Convergências e tensões no campo da formação e do trabalho docente*. Belo Horizonte: Autêntica, 2010. p. 164-170.

BURGUIÈRE, André (Org.). **Dicionário das ciências históricas**. Trad.: Henrique Mesquita. Rio de Janeiro: Imago, 1993.

BURKE, Peter. **A revolução francesa da historiografia: a Escola dos Annales, 1929-1989**. 3. ed. Tradução Nilo Odália. São Paulo: Editora Universidade Estadual Paulista, 1991.

CASTELLS, M.. **A sociedade em rede**. São Paulo: Paz e Terra, 1999.

CIAMPI, H. **O processo do conhecimento/pesquisa no ensino de história.** In: História & Ensino: Revista do Laboratório de Ensino de História. Londrina. Eduel. 2003.

CARDOSO, Frederico; PARAÍSO, Marlucy. **Ensino de História.** In: DUARTE, Adriana M. C.; DUARTE, Marisa R. T. Termos da legislação educacional brasileira. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2007. CD-ROM.

FONSECA, S. G.. **A construção de saberes pedagógicos na formação inicial do professor para o ensino de história na educação;** In: Ensino de história: sujeitos e práticas. Rio de Janeiro: Manud X: FAPERJ, 2007. (Trabalhos apresentados no V Encontro Nacional Perspectiva de Ensino de História, Ensino de história: sujeitos, saberes e práticas, realizado no Rio de Janeiro, de 26 a 29 de julho de 2004. p. 149 – 156)

GADOTTI, M. **A escola e a pluralidade dos meios.** Revista Escola & Comunicação, Rio de Janeiro, FRM, n.6, 1994.

MORAN, J. M.; MASETTO, M.; BEHRENS, M. **Novas Tecnologias e mediação pedagógica.** 12. ed. São Paulo: Papirus, 2006.

PIAGET, J..**Estudos Sociológicos.** Ed. Forense. Rio de Janeiro, 1973.

SCHMIDT, M. A. **A formação do professor de história e o cotidiano da sala de aula.** In: BITTENCOURT, Circe. O saber histórico na sala de aula. 9.ed. São Paulo: Contexto, 2004.

DUARTE, Geni Rosa. In CADERNOS DE HISTÓRIA, v.6 - n.º.6 - 1995/1996 - Uberlândia, Universidade Federal de Uberlândia, Departamento de História, Laboratório de Ensino e Aprendizagem em História.

FARIA FILHO, Luciano Mendes (Org.). **Arquivos, fontes e novas tecnologias:** questões para a história da educação. São Paulo: Autores Associados/Universidade São Francisco, 2000.

FERREIRA, Andréia de Assis. **Desenvolvimento profissional de professores de história:** estudo de caso de um grupo colaborativo mediado pelas tecnologias de informação e comunicação aplicadas à educação. 2010. 251 f. Tese (Doutorado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte.

FIGUEIRA, Márcia Luiza Machado. **A revista Capricho e a produção de corpos adolescentes femininos.** In: LOURO, Guacira Lopes. et al (Orgs.). Corpo, gênero e sexualidade: um debate contemporâneo na educação. Petrópolis: Vozes, 2003. p. 124-135.

FIGUEIREDO, Luciano R. **História e informática:** o uso do computador. In: CARDOSO, Ciro Flamarion, VAINFAS, Ronaldo (Org.). Domínios da História: ensaios de teoria e metodologia. 1. reimp. Rio de Janeiro: Campus, 1997, p. 419-439.

FONSECA, Selva Guimarães. **Didática e prática de ensino de História: experiências, reflexões e aprendizados**. 2. ed. Campinas: Papirus, 2003.

FONSECA, Thaís Nívea de Lima. **História & ensino de História**. 2. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2004.

FONSECA, Selva Guimarães. **Caminhos da História Ensinada**. Campinas, SP, Papirus, 1993.

FREYRE, Gilberto. **Casa-Grande e senzala**. 30. Ed. Rio de Janeiro: Record, 2002.

GOODWIN JÚNIOR, James William. **O lugar do pobre na imprensa diamantinense de fim de século**. Cronos: Revista de História. Pedro Leopoldo, v. 1, n. 1, p. 65-72, 1999.

HOLANDA, Sérgio Buarque de. **Raízes do Brasil**. 26. ed. São Paulo: Companhia das Letras, 2005.

LE GOFF. **História e memória**. 5. ed. Trad.: Bernardo Leitão et al. Campinas: UNICAMP, 2003.

LOURO, Guacira Lopes. **Mulheres em sala de aula**. In: DEL PRIORE, Mary (Org.). BASSANEZI, Carla (Coord. de textos). **História das mulheres no Brasil**. 3. ed. São Paulo: Contexto, 2000. p. 443-481.

SCHAFF, Adam. **A sociedade informática: as consequências sociais da segunda revolução industrial**. Trad.: Carlos Eduardo J. Machado, Luiz Arturo Obojés. 1. ed. São Paulo: UNESP, Brasiliense, 1990.

SCHMIDT, Maria Auxiliadora. **A formação do professor de História e o cotidiano da sala de aula**. In: BITTENCOURT, Circe. (Org.). **O saber histórico na sala de aula**. 8. ed. São Paulo: Contexto, 2003. p. 60-62.

SOUZA E SILVA, M. Cecília Pérez; FAITA, Daniel (Orgs.). **Linguagem e Trabalho: construções de objetos de análise no Brasil e na França**. Tradução Inês Polegatto, Décio Rocha. São Paulo: Cortez, 2002.

VALENTE, José Armando (Org.). **O computador na sociedade do conhecimento**. São Paulo: UNICAMP/NIED, 1999.

VALENTE, José Armando; ALMEIDA, Maria Elizabeth Bianconcini (Orgs.). **Formação de educadores a distância e integração de mídias**. São Paulo: Avercamp, 2007.

VALENTIM, Silvani dos Santos. **Crianças escravas no Brasil colonial**. Educação em Revista. Belo Horizonte, n. 11, p. 30-38, jul. 1990.