

AS MÍDIAS E O PROCESSO DE ENSINO-APRENDIZAGEM EM HISTÓRIA: RELATO DE UMA EXPERIÊNCIA NO ENSINO MÉDIO POLITÉCNICO EM SAPIRANGA-RS

MEDIA AND THE PROCESS OF TEACHING-LEARNING IN HISTORY: ACCOUNT OF
AN EXPERIENCE IN POLYTECHNIC SECONDARY EDUCATION IN SAPIRANGA-RS

Gabriela D'Ávila Schüttz¹

Instituto Estadual de Educação Sapiranga. Faculdade Decision de Negócios

RESUMO

Este artigo aborda os limites e as potencialidades do uso de mídias no ensino de História, com base nos resultados de uma pesquisa-ação realizada com turmas do 1º ano do ensino médio politécnico, no município de Sapiranga, no estado do Rio Grande do Sul. A pesquisa visou identificar os principais efeitos (vantagens e desvantagens) do uso de mídias, em especial, filmes, *blogs* e *sites* especializados em História e Educação, no processo de ensino-aprendizagem de História, no âmbito do ensino médio politécnico. Além disso, objetivou-se promover o uso pedagógico de tecnologias e mídias durante as aulas de História; motivar e despertar o interesse dos estudantes durante as aulas e conhecer quais as mídias que oferecem mais retorno para o crescimento quantitativo e qualitativo do desempenho do estudante. As hipóteses trabalhadas estruturaram-se em torno de dois eixos: o positivo, baseado na ideia de que o uso de ferramentas pedagógicas diferenciadas, tais como as mídias, trazem importantes contribuições para a contextualização dos processos históricos e despertam o interesse e a curiosidade do estudante; e o negativo, de que o uso de mídias não garante *per se* melhoras significativas no processo de ensino-aprendizagem dessa disciplina, o que favorece a incidência de simplificações de questões complexas e interpretações parciais e questionáveis.

Palavras-chave: Mídias. História. Educação.

1 INTRODUÇÃO

A reformulação do ensino médio iniciada no final do ano de 2012, na rede estadual do Rio Grande do Sul, possibilitou mais visibilidade aos índices de desempenho dos alunos com resultados de aprendizagem restrita e parcial em cada área do conhecimento². Nesse cenário, impôs-se às escolas e aos professores o compromisso de elaborarem mecanismos alternativos de ensino e avaliação para o resgate e a progressão do aluno com desempenho restrito ou parcial, além dos já praticados historicamente (trabalhos e avaliações específicos vinculados à recuperação trimestral, recuperação terapêutica etc.). Esse movimento trouxe à tona, e em expressão numérica bem definida, uma realidade já conhecida dos professores: a desmotivação e o baixo desempenho dos alunos.

¹ Graduação em Ciências Sociais-Licenciatura Plena pela Universidade do Vale do Rio dos Sinos em 2005 (CNPq). Mestrado em Economia Social pela Universidad Nacional de Gral. Sarmiento, Argentina em 2009 (Fundação Ford). Mestrado em Filosofia pela Universidade do Vale do Rio dos Sinos em 2011 (CAPES- Prosup). Professora concursada da rede estadual do Estado do Rio Grande do Sul. Professora da Faculdade Decision de Negócio. E-mail: gschuttz@gmail.com

² Sobre o modelo de educação do Ensino Médio Politécnico defendido pelo governo do Estado do Rio Grande do Sul, ver Azevedo e Reis (2013). Para uma análise crítica a respeito do processo de implementação do ensino médio politécnico, consultar Cacuri (2012) e Pereira (2012).

No ambiente investigado, o Instituto Estadual de Educação Sapiranga (IEES), não foi diferente. A análise das informações disponibilizadas pela coordenação da escola das menções obtidas pelos alunos no processo de avaliação – Construção Satisfatória da Aprendizagem (CSA), Construção Parcial da Aprendizagem (CPA) e Construção Restrita da Aprendizagem (CRA) – indicou um contingente expressivo de alunos com baixo desempenho na área de Ciências Humanas, especialmente na disciplina História³.

A partir desse diagnóstico e da necessidade de mudanças metodológicas e conceituais propostas pelo novo ensino médio politécnico, averbadas na Lei 9394/96 - Lei de Diretrizes e Bases (BRASIL, 1996), assim como os subsídios obtidos ao longo do Curso de Especialização em Mídias na Educação (IFSul), foi proposto e aplicado um conjunto de diferentes atividades com o uso de mídias ao longo do ano letivo de 2013, na disciplina História, a fim de tornar o processo de ensino-aprendizagem mais interessante aos olhos dos alunos e, por conseguinte, elevar os índices de aprovação e a qualidade do ensino de História nessa instituição.

Este artigo se propõe a analisar os resultados dessa experiência.⁴ Interessa destacar e analisar os efeitos obtidos em sala de aula, com o desenvolvimento de atividades que envolvem tecnologias e mídias (especialmente, filmes, *blogs* e *sites*), visando identificar quais são os limites e as potencialidades do uso de mídias no processo de ensino-aprendizagem de História.

2 O ENSINO DE HISTÓRIA E SUAS ESPECIFICIDADES

O ensino de História tem certas especificidades que são realçadas no ambiente escolar. O ato de planejar uma aula em si requer do professor dessa disciplina a tarefa árdua de escolhas que vão além de questões pedagógicas e metodológicas. Trata-se de uma questão de valores. “[...] Fazer História é contar uma História [...]”, disse o célebre historiador francês, François Furet (FURET apud MATTOS, 2006, p. 7). E, esse se constitui um dos primeiros desafios que se apresentam ao professor dessa disciplina: “[...] ora, como bem sabemos, a História ensinada é sempre fruto de uma seleção, um ‘recorte’ temporal, histórico. As Histórias são frutos de múltiplas leituras, interpretações de sujeitos históricos situados socialmente [...]” (SILVA; FONSECA, 2010, p. 16).

³ Segundo o documento referido, aproximadamente 180 alunos frequentam regularmente os primeiros anos do ensino médio politécnico no turno da manhã, dos quais 63 obtiveram menções insatisfatórias no primeiro trimestre, e 145, no segundo trimestre, na área de Ciências Humanas. A incidência maior foi na disciplina História.

⁴ Texto adaptado da monografia de conclusão de curso apresentada à Coordenação de Pós-graduação do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Sul-Rio-Grandense (IFSUL), vinculada à Universidade Aberta do Brasil (UAB), como requisito obrigatório para a obtenção do título de Especialista em Mídias na Educação.

Neste sentido, o professor não é somente aquele que narra uma história, de modo neutro. Como destaca Litz “[...] é importante lembrar que nenhum documento é neutro [...]”; as aulas, os materiais ou qualquer objeto vinculado ao ensino de História “[...] não pode ser concebido como a História em si ou um a expressão absoluta da verdade ou de uma época ou sociedade, muito menos o retrato fiel da realidade [...]” (LITZ, 2008, p. 16).

Desse modo, o estudante não poderá elaborar algum tipo de interpretação sem estabelecer algum tipo de relação entre suas experiências vividas, o material disponibilizado para o trabalho em sala de aula e a explicação de seu professor. Associado a essas dificuldades, há o fato de que nossos estudantes apresentam-se frequentemente de modo avesso a todo tipo de desafio axiológico. O esclarecimento ou a simples elucidação sobre o estabelecimento e a justificação dos princípios e dos valores que norteiam seu julgamento e sua interpretação dos acontecimentos históricos não são práticas comuns em nosso cotidiano escolar.

O fato de o produto da reflexão do estudante poder ser confrontado com o discurso ou com a verdade formal/oficial, expresso em questões objetivas de várias provas eliminatórias ou classificatórias aplicadas frequentemente na vida escolar do estudante para a avaliação de seu desempenho nessa disciplina torna ainda mais difícil o incentivo do aluno ao exercício do pensamento crítico e alimenta outro desafio para o professor de História: as expressões – “Não foi bem assim!” Ou simplesmente: “– Mas não somente assim!”⁵, porque o discurso oficial ou a verdade absoluta em História revela-se esvaziado de legitimidade quando apresentado de forma engessada. Como já referido, o ensino de História carrega o problema dos recortes, das leituras e das interpretações possíveis.

Ensinar e aprender História se vinculam ao ato de analisar reflexivamente os acontecimentos do mundo que nos cercam e nossa própria história. Ou seja, representa um convite a um exercício intenso de interpretação, requer envolvimento e participação, e isso exige que a curiosidade do estudante seja despertada.

Estudar o passado simplesmente pelo passado, não faz sentido. O aluno precisa despertar para sua capacidade crítica, para uma reflexão sobre as relações humanas e sobre a consequência de suas ações. Naturalmente, que cada época tem sua própria maneira de ver o mundo e que cada grupo social tem seu próprio modo de interpretar a realidade. Estudar os acontecimentos do passado faz com que compreendamos que eles contribuíram de alguma forma para a construção, organização e funcionamento da sociedade [...] (LITZ, 2008, p. 11).

⁵ Ilmar Rohloff de Mattos, professor do Departamento de História da PUC/RJ, discorre sobre esse problema em Mattos (2006).

Ressalte-se, porém, que todo esse esforço esbarra, muitas vezes, em mitos pedagógicos (MARTINS, 2012, p.3), há muito tempo propagados no imaginário do estudante: (1) *História é decoreba*: percepção fortemente marcada pela ideia de transmissão direta do conhecimento do professor para o aluno, através da repetição da fala e da memorização do conteúdo do material didático; (2) *Um fato depois do outro*: a famosa linha do tempo. Essa proposição afirma que não se pode compreender certo período, sem o conhecimento prévio de toda a história. Essa prática não se sustenta, pois, para entender um período, não é condição necessária que se estude o que veio antes dele. Segundo Martins (2012, p.3), “[...] o aluno aprende com base em questões do presente, relacionando ao passado o que lhe é mais próximo [...]”; (3) *Existe apenas uma verdade*: perspectiva de origem positivista, severamente criticada. Essa visão “[...] foi sendo derrubada ao longo do século 20, quando os historiadores, recorrendo a outras fontes documentais, descobriram diferentes interpretações sobre períodos e fatos [...]” (MARTINS, 2012, p.3). Esses mitos não foram construídos sem razão, eles foram propagados e resistem graças à metodologia tradicional comumente empregada no ensino de História, cuja principal estratégia de ensino focaliza as aulas expositivas, o uso não crítico dos livros didáticos e o estímulo à memorização de datas, fatos e nomes.

Durante a pesquisa-ação realizada, o pressuposto utilizado foi o de que não existe uma metodologia ideal para o ensino de História, o que há são contribuições de várias correntes pedagógicas e historiográficas consideradas adequadas desde diferentes aspectos e contextos de aplicação, segundo objetivos específicos. No entanto, nosso pensamento coincide com o de Silva e Fonseca (2010), no que diz respeito à necessidade de todo professor de História indagar-se ao menos sobre três pontos do ensino dessa disciplina: O que ensinar? Como ensinar? E por que ensinar História nas escolas? Segundo os autores, “[...] as respostas a essas questões não são simples. Certamente, dependem de nossas posições políticas e escolhas teóricas e metodológicas [...]” (SILVA; FONSECA, 2010, p. 16).

Um caminho para o tratamento da primeira questão proposta por Silva e Fonseca (O que ensinar?) vai ao encontro da ideia de que os professores devem estar conscientes das diferentes possibilidades de ensinar essa disciplina e, principalmente, seu caráter crítico. Ao considerarmos que “[...] um currículo de História é, sempre, produto de escolhas, visões, interpretações, concepções de alguém ou de algum grupo que, em determinados espaços e tempos, detém o poder de dizer e fazer [...]” (SILVA; FONSECA, 2010, p. 16), já tivemos um grande avanço.

Hoje, podemos considerar que, de alguma forma, interpretações periféricas de sujeitos historicamente subjugados estão sendo resgatadas progressivamente. O texto da LDB, Lei 9.394/96 (BRASIL, 1996), reitera a ênfase no estudo da História do Brasil a partir da inclusão das matrizes indígena e africana na formação do povo brasileiro. Desse modo, são normatizados alguns eixos básicos da disciplina com vistas a desarraigar uma visão eurocêntrica, conforme exposto no Parágrafo 4º do Artigo 26 da LDB, assim como nos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs), implantados em 1997 (BRASIL, 1997). Portanto, o ensino de História nas escolas, tal como é expresso nesses documentos, reforça seu viés formativo. Isto é, como promotor “[...] da identidade, da cidadania, do (re)conhecimento do outro, do respeito à pluralidade cultural e da defesa do fortalecimento da democracia [...]” (SILVA; FONSECA, 2010, p. 18).

Já a formulação de uma resposta para a segunda pergunta (Como ensinar?) não pode ser pensada de maneira isolada, uma vez que o conteúdo e a ênfase selecionados estão intimamente ligados ao modo como serão trabalhados em sala de aula. Aqui, o tema das mídias na educação emerge com muita força.

3 O USO DE MÍDIAS NA EDUCAÇÃO

Nos últimos anos, com a emergência das novas tecnologias e a disseminação da Internet e das redes sociais no mundo e em nosso país, testemunhamos, ao mesmo tempo em que corroboramos, uma grande transformação nas relações sociais, referida pelo sociólogo espanhol, Manuel Castells, como produto da sociedade em rede:

Castells (1996) relaciona a forma desta nova sociedade, onde tudo é sistêmico e interconectado, com o conceito de sociedade em rede. Ele afirma que estamos vivendo uma revolução baseada nas tecnologias da informação, processamento e comunicação. As pessoas, sujeitos deste processo complexo, utilizam-se da internet para se conectar ao mundo. Ligam-se e se desligam de diferentes comunidades virtuais de acordo com seus interesses (CASTELLS, 1996 apud TOLEDO; ALBUQUERQUE; MAGALHÃES, 2012, p. 6).

Essa transformação se reflete em todas as instituições da sociedade. No âmbito da educação, não poderia deixar de ser diferente. Frente a esse novo contexto social, embora velhos problemas persistam sem solução, surgem novos canais de informação, comunicação e produção de conhecimento, entre eles, os *blogs* e os *sites* especializados em disciplinas e em temas escolares. Essas novas mídias oferecem, além dos conteúdos específicos de cada disciplina, apoio aos estudantes e professores com sugestões de exercícios e práticas de aulas diferenciadas, indicações de filmes, charges e outros materiais para serem explorados na aula.

Mas, entre tantas novidades, como saber quais são as que efetivamente podem contribuir para reformular o atual modelo de ensino e incrementar qualitativamente o processo de aprendizagem? Cabe à escola adaptar-se a essa nova realidade, para promover aquilo o que de melhor as novas mídias oferecem: a democratização das informações e mais liberdade de expressão. Nesse sentido, parece-nos igualmente importante contribuir para a exploração crítica e proativa desses novos instrumentos e de outras mídias já conhecidas dos estudantes, como os filmes e os documentários, analisando e orientando sua utilização no contexto educacional.

Vale recordar que, antes da revolução possibilitada pela Internet, o uso do rádio, da TV e dos filmes já se fazia presente nas práticas de alguns professores. Abud (2003) destaca o poder das imagens e a legitimidade de seu uso em sala de aula. Para (2003, p. 188) “[...] as imagens merecem estar em sala de aula porque sua leitura nunca é passiva. Elas provocam uma atividade psíquica intensa feita de seleções, de relações [...]”. Litz concorda com essa visão, ao referir que “[...] o filme também é uma via de acesso ao conhecimento da História, uma alternativa para aprimorar o trabalho do professor em sala de aula [...]” (LITZ, 2008, p.26).

Portanto, mesmo que uma imagem ou um filme não seja capaz de ilustrar nem de reproduzir fidedignamente a realidade, seu uso pode contribuir para o ensino de História. Conforme Abud, “[...] o documentário e os filmes de época ou históricos têm, para a maior parte dos professores que utilizam a filmografia em sala de aula, o mesmo valor didático de um texto de um livro de História [...]” (ABUD, 2003, p. 189). Recordemos que os textos e os livros didáticos também não estão isentos de críticas e de limites. De fato, o professor deve manter uma relação crítica com todo tipo de mídias (livro, Internet, filmes etc.), pois “[...] como todo texto, toda fonte, merece ser questionado, problematizado e amplamente explorado com os alunos [...]” (SILVA; FONSECA, 2010, p. 29).

Em todos os casos, independentemente do tipo de mídia, elas podem ser exploradas em sala de aula, desde que sejam tomados alguns cuidados, sobretudo referentes à pertinência e à natureza de cada uma delas em relação aos conteúdos e aos objetivos propostos. Há *blogs* e filmes com forte conteúdo pedagógico, que podem seguramente servir de subsídio para as aulas⁶.

⁶ Na experiência em questão, foram utilizados dois filmes: *Tempos Modernos* (Inglaterra, 1936), do cineasta e ator Charles Chaplin, e *Os miseráveis* (Estados Unidos, 1988), de Bille August. O primeiro foi utilizado para ilustrar as mudanças sociais e técnicas introduzidas pela Revolução Industrial no mundo do trabalho e conceitos como alienação, produção em larga escala e autonomia. Já o segundo foi aplicado para contextualizar as injustiças e as desigualdades sociais vigentes na sociedade francesa, na época da Revolução que a motivaram.

O desafio maior não parece ser tanto a operação desses instrumentos, visto que essas mídias são facilmente manuseáveis para a maioria dos alunos, mas sua socialização e o acesso ao conjunto dos estudantes. Devido à diversidade socioeconômica presente em uma mesma sala de aula, são notáveis a familiaridade de alguns e a curiosidade de muitos, que, embora conheçam essas tecnologias, parecem utilizá-las de maneira muito restrita tanto em relação à frequência, quanto à qualidade (acesso quase que exclusivo ao *facebook*).

E, finalmente, quando nos perguntamos por que ensinar História nas escolas, estamos, ao mesmo tempo, questionando-nos sobre nossa compreensão do mundo, dos movimentos e dos sujeitos históricos. Ao perceber a relação inacabada e dialética da História em nossa sociedade, afastamos o risco de compreender e de ensinar História de forma fragmentada ou naturalizando processos “que mascaravam as contradições e não possibilitavam o desenvolvimento de habilidades e competências como criticidade, criatividade, reflexão e compreensão” (SILVA; FONSECA, 2010, p. 26).

O ensino de História deve estimular o estudante a formar e a desenvolver sua capacidade de julgar, de comparar sociedades em diferentes épocas e lugares, de identificar mudanças e permanências que influenciam diretamente em nossa avaliação e construção de juízos sobre o mundo, no desenvolvimento do espírito crítico e da tolerância. Portanto, apreender a analisar uma situação nos livra do simplismo e nos auxilia no processo de desenvolvimento de consciência política e democrática. Enfim, o ensino de História pode nos lembrar de que

os fatos são frutos de ações de indivíduos que fizeram escolhas, mais ou menos conscientes, em suas vidas e, perceber que essas escolhas afetam a coletividade, é elemento chave para que se perceba a questão do sujeito, da responsabilidade dos indivíduos, para que se perceba que não somos somente produtos da sociedade, mas que também a produzimos e que, portanto, somos responsáveis por ela. A construção da sociedade é resultado das ações e decisões humanas e cada um de nós contribui de alguma forma nessa construção (LITZ, 2008, p.11).

Assim, o processo de ensino-aprendizagem de História tem questões de difícil resolução e que exigem uma resposta prática e nada banal do professor. Conhecer mais esses desafios estimula para que mais e novas experiências sejam adotadas em sala de aula, a fim de aumentar as chances de se promover e elaborar o saber de forma crítica e de estimular os estudantes a adotarem uma postura autônoma e cidadã em sociedade.

4 AS MÍDIAS E O ENSINO DE HISTÓRIA: UMA EXPERIÊNCIA CONCRETA

As tecnologias e as mídias começaram a ser usadas com os alunos dos primeiros anos do ensino médio politécnico do Instituto Estadual de Educação Sapiroanga (IEES) – Sapiroanga

(RS) desde o início do ano letivo do calendário escolar de 2013, com a participação e a avaliação ativa dos alunos nas atividades propostas. Vale destacar que a escola situa-se na região central da cidade e é uma das maiores e mais tradicionais do município, inclusive oferece curso técnico e normal e recebe alunos de cidades vizinhas.

No âmbito do ensino médio politécnico, a maioria dos alunos é oriunda da própria cidade, porém de vários bairros e com idades entre 15 e 17 anos. A pesquisa socioantropológica realizada neste ano na escola por professores e alunos – conforme exigência da Secretaria de Educação do Estado, descrita no Regimento Referência das Escolas de Ensino Médio Politécnico da Rede Estadual (RIO GRANDE DO SUL, 2013) – mostrou não haver grandes discrepâncias entre o poder aquisitivo dos alunos (classe C e D) e entre a escolaridade das famílias, por sinal baixa (ensino fundamental completo ou médio incompleto). A escola dispõe de um protocolo para que os alunos possam fazer cópias dos materiais disponibilizados pelos professores. Dificilmente alguns deles encontram dificuldade de fazê-las, apesar da grande quantidade demandada, devido ao número de disciplinas existentes no ensino médio.

A escola apresenta uma infraestrutura consolidada e de boa qualidade, mesmo se comparada com as escolas da rede privada do município. Há salas de aula equipadas com ventiladores, mesas, cadeiras e quadros em bom estado, com paredes pintadas e sem pichações; refeitório com mesa e cadeiras; ginásio fechado com palco; caixas de som em todas as salas e áreas da escola; sala de artes; sala de vídeo e auditório, ambos com ar condicionado e projetor de multimídia; armários individualizados por turmas, para os alunos guardarem seus materiais; biblioteca pequena, mas com acervo atualizado e assinatura de diversas revistas reconhecidas pelos professores (Mundo Jovem, Nova Escola, Revista de História da Biblioteca Nacional, Revista de Sociologia - Ciência e Vida, Revista de Filosofia - Ciência e Vida, entre outras).

No que diz respeito ao acesso às novas tecnologias e mídias, a escola tem um acervo com DVDs e softwares pedagógicos; retroprojetor; notebook e projetor de slides móvel; além de dois laboratórios de informática, equipados com 35 computadores, todos com acesso à Internet. Há também uma impressora para que os alunos imprimam seus trabalhos, em um dos laboratórios de informática, e um projetor de multimídia fixo, para acompanharem as instruções do professor na tela e replicá-las em seu próprio computador. Os programas e os aplicativos disponíveis nos computadores são os usuais: editor de texto, de planilhas, de apresentação, de

imagens etc., além de softwares específicos, como a ferramenta *Cmap Tools* em um dos laboratórios⁷.

Com o fim de maximizar o uso desse acervo, foram propostas inúmeras atividades com mídias durante as aulas de História, entre as quais se destacam: i) o uso da Internet pelos alunos, para pesquisa de filmes que pudessem ser utilizados na contextualização dos conteúdos desenvolvidos ao longo do ano; ii) o uso de *blogs* e *de sites* especializados na disciplina para autoestudo e montagem de apresentações que respondessem a um conjunto prévio de questões específicas, com o uso de material iconográfico (fotografias, esquemas e charges históricas); e iii) o uso do programa de criação de histórias em quadrinhos *on line*, disponível no site www.pixton.com, com o qual os alunos foram motivados a narrar um fato histórico e suas peculiaridades (causas do evento; principais personagens; principais consequências etc.) de forma lúdica.

Na primeira atividade voltada para o uso de mídias, solicitada durante o primeiro trimestre, os alunos foram distribuídos em grupos de três ou quatro integrantes e receberam a tarefa de pesquisar filmes que, de algum modo, trouxessem informações e elementos históricos de um dado período. A proposta consistiu, também, em despertar a curiosidade e aumentar a participação dos alunos no planejamento e no desenvolvimento das aulas e dividir com eles o desafio de tornar a aula de História mais interessante, com a utilização de filmes comerciais⁸ que eles mesmos haviam selecionado.

Para realizar esse trabalho, intitulado ‘História no Cinema’, os alunos deveriam ter alguma familiaridade com o período histórico explorado no filme – o que exigiu deles um grau relativo de conhecimento prévio e, conseqüentemente, não só a pesquisa para o filme, mas também a pesquisa preliminar do conteúdo a ser estudado ao longo do ano. Além disso, foi exercitada com eles a capacidade de argumentar e de julgar de forma crítica, uma vez que era necessária a justificativa por escrito da importância e da pertinência de utilizar o filme escolhido em relação ao conteúdo trabalhado em sala de aula. A pesquisa se desenvolveu extraclasse, paralelamente ao desenvolvimento da matéria em sala de aula.

O resultado desse trabalho foi uma pesquisa riquíssima, em que os alunos trouxeram referências como: ‘Morte ao Rei’ (*To Kill a King*), de Mike Barker (Inglaterra, 2003), para retratar alguns acontecimentos político-religiosos da Revolução Inglesa; ‘Danton - O Processo

⁷ Conforme informações cedidas pela direção da escola.

⁸ Os filmes não deveriam ser, necessariamente, documentários, tampouco não ficção. Nesse caso, poderiam ser biografias romanceadas e histórias fictícias, mas que, de algum modo, retratassem elementos do contexto e do período histórico estudado.

da Revolução’ (*Danton*), de Andrzej Wajda (França, Polônia e Alemanha, 1982) e ‘A inglesa e o duque’ (*L’anglaise et le duc*), de Eric Rohmer (França, 2001), no contexto da Revolução Francesa; *Reds* de Warren Beatty (Estados Unidos, 1981) e ‘Rosa de Luxemburgo’, de Margarethe von Trotta (Alemanha, 1986), para ilustrar o estudo da Revolução Russa e a ideologia socialista. ‘A luta pela esperança’ (*Cinderella man*), de Ron Howard (Estados Unidos, 2005) e as ‘Vinhas da Ira’ (*The Grapes of Wrath*), de John Ford (Estados Unidos, 1940), para exemplificar as dificuldades enfrentadas pela sociedade americana durante a crise de 1929; ‘A Queda: as últimas horas de Hitler’ (*Der Untergang*), de Oliver Hirschbiegel (Alemanha, Itália e Áustria, 2004), visando evidenciar para a turma o poder de persuasão e de convencimento de Hitler para o povo alemão e a obediência fanática de parte deles. Além desses, filmes mais conhecidos do grande público, como ‘O garoto do pijama listrado’ (*The Boy in the Striped Pyjamas*), de Mark Herman (2007), para tratar do antissemitismo, e ‘*Pearl Harbor*’, de Michael Bay (Estados Unidos, 2001), com o intuito de ilustrar a entrada oficial dos Estados Unidos na II Guerra Mundial, também foram selecionados pelos alunos.

Todas essas referências foram socializadas e registradas pelas turmas e mencionadas no momento em que os conteúdos foram trabalhados. No questionário com questões abertas e fechadas, que marcou o final da pesquisa, os alunos escreveram que, apesar de já terem assistido a esses filmes em casa, a atividade foi válida como um meio de despertar-lhes o interesse, de compreenderem bem mais o conteúdo e de melhorar os resultados em sala de aula.

Devido ao fator tempo – a disciplina História, nesse ano letivo, foi ministrada no turno da manhã, com dois períodos semanais de 50 minutos hora/aula cada – apenas dois filmes sugeridos pelos alunos foram assistidos nas dependências da escola: ‘Tempos Modernos’ (*Modern Times*), de Charlie Chaplin (Inglaterra, 1936), para tratar de questões relativas à Revolução Industrial e às mudanças no mundo do trabalho, ainda no primeiro trimestre; e ‘Os Miseráveis’ (*Les Misérables*), de Bille August (Estados Unidos, 1998), baseado na famosa obra do escritor francês, Vitor Hugo, visando apresentar as profundas desigualdades e injustiças sociais presentes na sociedade francesa no período revolucionário.

Ainda no campo da cinematografia, os alunos do primeiro ano (manhã) assistiram a outro filme na escola: ‘O clube do Imperador’ (*The Emperor's Club*), de Michael Hoffman (Estados Unidos, 2002), para o encerramento das atividades do terceiro trimestre. Essa atividade foi desenvolvida acompanhada de trabalho de interpretação descritivo (artigo de opinião sobre o papel da história na formação do caráter e cidadania dos indivíduos) e debate

sobre o mesmo tema. Nesse caso, a escolha do filme ficou a cargo dos professores da área de Ciências Humanas⁹.

A segunda fase de atividades envolvendo mídias ocorreu durante o segundo trimestre. Durante esse período, as três primeiras aulas (seis períodos do total de 27 no trimestre) aconteceram no laboratório de informática, para a elaboração do trabalho, e mais duas aulas (quatro períodos) para a apresentação do resultado. Os alunos foram estimulados a utilizar *blogs* e *sites* com conteúdos especializados em História (SóHistória.com; Brasil Escola; UOL Educação, entre outros) para subsidiar a realização de trabalhos escritos e a criação de apresentações com slides, contendo imagens históricas, charges e esquemas que remetessem ao conteúdo estudado.

Nesse momento, observou-se que os alunos têm desprendimento e habilidade para utilizar os recursos de pesquisa da Internet, porém muitos não sabem usar programas de edição de imagens e de apresentação, por esse motivo, enfrentaram algumas dificuldades para executar a tarefa. Durante as aulas, muitas vezes, foi permitido o acesso à Internet, via celular, devido às caídas e lentidão na rede de escola, e também porque o contingente de alunos com acesso à Internet via seu próprio aparelho móvel era significativo.

Sobre os trabalhos finais, algumas apresentações conseguiram extrair dos alunos excelentes resultados: slides e exposições claras e sem ‘decoreba’¹⁰, com tópicos enxutos, o que evidenciou o crescimento dos alunos nas tarefas de interpretação e síntese do material pesquisado. Contudo, outros grupos apresentaram trabalhos fracos, demasiadamente referenciados, com excesso de textos literalmente copiados (Ctrl C) e colados (Ctrl V), sem mais atenção à seleção dos conteúdos.

Em todas as apresentações, as imagens selecionadas pelos alunos para ilustrar os trabalhos eram adequadas e significativas, o que demonstrou certo desprendimento deles em relação à utilização de material iconográfico. São exemplos de imagens e charges¹¹ pesquisadas e apresentadas por eles:

⁹ O filme ‘O clube do Imperador’ foi exibido no encerramento da disciplina e para a realização de trabalho na Área de Ciências Humanas (Ensino Religioso, Filosofia, Sociologia, História e Geografia), e visou demonstrar aos alunos a importância da formação escolar para a formação do caráter das pessoas, e a relevância do conhecimento histórico para a formação de cidadãos críticos e éticos.

¹⁰ Termo popular cujo significado remete ao ato de decorar um conteúdo, sem compromisso algum com a aprendizagem.

¹¹ Não foi possível identificar o autor dessas imagens, embora elas estejam disponíveis em inúmeras páginas e sejam facilmente acessadas na Internet a partir de pesquisa sobre os termos Imperialismo e Revolução Francesa em sites de busca.



Figura 1. Imperialismo na China



Figura 2. Três Estados

A figura 1 representa os interesses dos países imperialistas sobre o continente asiático (os personagens representam, à esquerda, a Inglaterra, a Alemanha, a Rússia, a França e o Japão). Já a figura 2 faz alusão à relação entre os Três Estados (Revolução Francesa). Ou seja, o terceiro Estado (camponeses, artesãos e burguesia) trabalhava para pagar altos impostos; o segundo (nobreza) e o primeiro (clero) esbanjavam luxo e riqueza, sendo literalmente carregados nas costas pelo povo. Um fato curioso foi que, quando as mesmas charges utilizadas nas apresentações foram aplicadas em exames em aula, o resultado foi bastante controverso. Alguns alunos tiveram certa dificuldade para associá-las ou explicá-las de acordo com tema abordado na disciplina, mesmo com a apresentação e explicação prévia dos colegas.

Por fim, destacamos também o uso do site www.pixton.com, para a elaboração de histórias em quadrinhos (HQ) em que se apresentassem fatos e episódios da História contemporânea de maneira criativa e original (trabalho em grupo, intitulado ‘História em HQ’). Esse trabalho foi realizado no início do terceiro trimestre. Foram necessárias três aulas no laboratório de informática da escola (nove períodos dos 26 previstos para o trimestre). Os trabalhos finais mais criativos e ricos em informações foram apresentados no mural da escola. Abaixo, segue um exemplo dos trabalhos produzidos pelos alunos sobre a Revolução Russa:

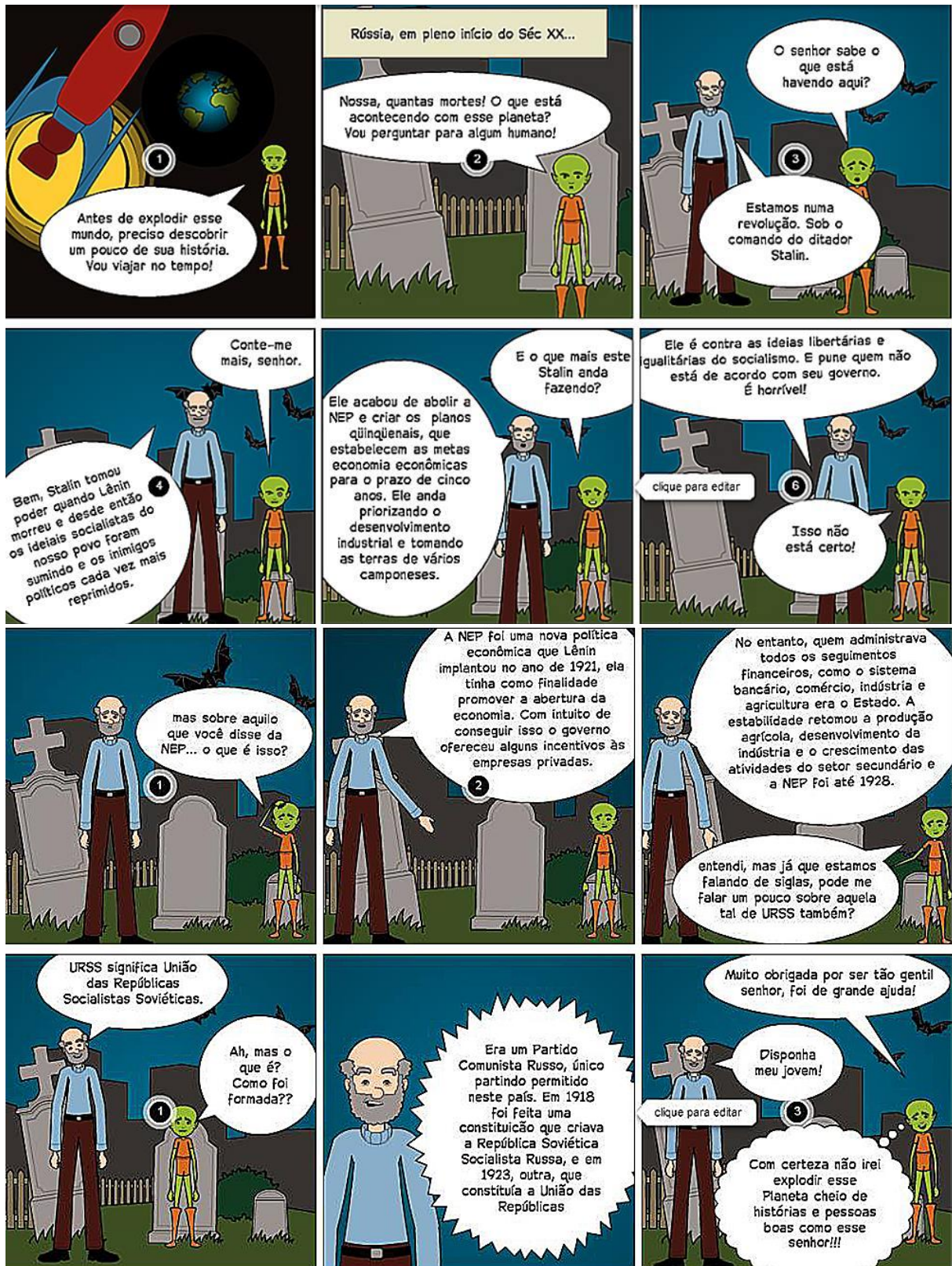


Figura 3: Material produzido em aula por um grupo de alunos do primeiro ano do ensino médio politécnico do IEES, 2013.

Aqui, mais uma vez, a utilização da tecnologia não teria sido de grande serventia se os estudantes não conhecessem o tema. Assim, a criação da HQ serviu de pretexto para o estudo

e a apropriação do conteúdo, ao mesmo tempo em que estimulou os alunos a utilizarem o programa para fins pedagógicos. Observe-se que, mesmo que o fim dessa HQ apresente certa ingenuidade e simplismo, é notório que os conteúdos exigidos no trabalho foram compreendidos e trabalhados satisfatoriamente.

Assim, resumidamente, as três atividades comentadas fizeram parte de um conjunto maior de iniciativas presentes na pesquisa realizada, baseada no estímulo do uso de tecnologias e mídias pelos alunos ao longo do ano letivo. Nesse contexto, os sujeitos do estudo - os estudantes dos primeiros anos do ensino médio politécnico do IEES, do turno da manhã, das turmas: EM 111; EM 121; EM131; EM 141; EM 151, EM 161 - foram induzidos a fazer diversas tarefas com o uso de mídias e, no término dos trimestres, convidados a avaliar descritivamente os trabalhos realizados, o andamento das aulas e seu desempenho nas aulas de História. No final do ano letivo, eles também foram convidados a responder a um questionário semiestruturado, com questões específicas sobre o uso de mídias no ensino de História, finalizando o período de pesquisa empírica.

5 LIMITES E POTENCIALIDADES DO USO DE MÍDIAS NO ENSINO DE HISTÓRIA

As conclusões descritas a seguir são resultados do trabalho de observação participativa, de avaliação descritiva da disciplina pelos alunos, de anotações e análise dos diários de classe e da tabulação dos dados da pesquisa empírica realizada no mês de novembro de 2013. Do total de 167 alunos presentes na lista de chamada, apenas 148 concluíram o ano letivo na escola (houve evasão, transferências e abandono). Desses, 97 responderam ao questionário, visto que não era uma atividade obrigatória, e alguns não compareceram na data de sua aplicação (durante um sábado letivo). O questionário foi respondido durante a aula, sem dados de identificação do aluno participante.

Sobre a contribuição do uso de mídias e de tecnologias (Internet, filmes, aplicativos de computador etc.) para a aprendizagem dos conteúdos da disciplina História, todos foram unânimes em assinalar a alternativa SIM e reconhecer sua importância em sala de aula:

Tabela 1. Você acredita que o uso de mídias (Internet, filmes, aplicativos de computador etc.) ajuda no ensino e na aprendizagem da disciplina História?		
Alternativas	Números absolutos	Total (%)
Sim	97	100
Não	0	0
Total	97	100

Fonte: Pesquisa realizada com os alunos do primeiro ano do ensino médio politécnico do IEES - 2013.

Em seguida, quando questionados sobre o quanto o uso das mídias pode ajudar no ensino e na aprendizagem de História, a maioria deles - 70% - avaliou que o uso das mídias ajuda muito, em contraposição aos 30% que, embora concordem que as mídias ajudem, pensam que essa contribuição é pequena. É importante salientar que, para os alunos, o fator mais importante para a obtenção de êxito nos estudos não foi o uso das mídias, mas a força de vontade e o interesse do próprio estudante, conforme expresso nos exercícios de avaliação descritiva da disciplina realizados no final de cada trimestre.

As tecnologias e as mídias mais valorizadas pelos alunos foram os filmes (com 51 votos), as pesquisas na Internet (com 46 votos), os aplicativos, como o pixton.com para diversificar as aulas e estimular o estudo (com 15 votos), seguido de fotos e imagens históricas (com apenas sete votos). Os alunos puderam assinalar mais de uma opção, quando julgassem conveniente, sem se preocupar com a maior ou menor importância de cada uma. Nenhum aluno assinalou a alternativa charge, como um meio facilitador para o ensino e a aprendizagem de História, apesar de todas as qualidades atribuídas a esse tipo de atividade pela literatura (MACEDO; SOUZA, 2006, 2008; PESSOA, 2011)¹².

As questões abertas presentes no questionário referiram-se à opinião dos alunos sobre como as aulas de História podem ser melhoradas e como o uso das mídias ajuda nesse desafio. No geral, as respostas dadas sugerem que o uso das mídias torna as aulas mais dinâmicas e, portanto, o resultado seria um incremento no interesse do aluno, tal como expresso nas falas dos alunos Fernanda e Bruno¹³. Para Fernanda, “as mídias ajudam porque os alunos se empenham mais e eles têm mais vontade de estudar”. O aluno Bruno destaca a questão da inovação no processo de ensino-aprendizagem propiciada pelo uso de mídias em sala de aula. Ele afirmou que o uso de mídias “ajuda porque é diferente, e não fica aquela coisa ‘xarope’ de sala, quadro, sala, quadro”.

Na ocasião, alguns relataram que o uso de *blogs* e *sites* traz um texto mais fluido e acessível do que o material disponibilizado no protocolo e o livro didático utilizado em aula¹⁴. Além disso, haveria a possibilidade e mais facilidade de esclarecer dúvidas, ali mesmo em frente ao computador, através da Internet, por meio dos *sites* de pesquisa ou acessando os *links* e *hipertextos* disponíveis, mesmo quando o professor não estiver presente.

¹² Como vimos, o resultado do trabalho com charges foi controverso. Isso pode ser atribuído ao fato de a charge exigir interpretação. Não é raro os alunos sentirem dificuldades de identificar mensagens subliminares e tudo o que estiver latente.

¹³ Todos os nomes de alunos citados são pseudônimos.

¹⁴ O livro utilizado nas aulas foi: COTRIM, Gilberto. **História geral**. São Paulo: Saraiva, 2009-2011. Volume Único.

O uso de filmes, muito valorizado nas respostas quantitativas, também foi destacado nas respostas das questões abertas. Para os alunos, filmes e documentários trazem mais realismo para o conteúdo e apresentam a vantagem de poderem ser revistos em outros momentos, seja para fixar o conteúdo seja para esclarecer dúvidas que ficaram em aberto na primeira sessão. Alguns alegaram que o uso de filmes desperta a memória auditiva. É importante salientar que a memória auditiva também é exercitada durante as aulas expositivas e que, muitas vezes, essa técnica pedagógica é vista como ultrapassada tanto por professores quanto por alunos.

Nesta pesquisa, defende-se que a aula expositiva não deve ser simplesmente deixada de lado, pois ela também é capaz de agregar conhecimentos para os alunos, mas tornar a aula mais interessante. Conforme Fernandes e Santomauro (2011, p.07), esse recurso deve ser valorizado, porque é “essencial para apresentar um tema, sintetizar informações já trabalhadas ou fechar um conceito”. A aula expositiva fica ainda mais rica quando a exposição é feita de modo dialógico.

Os debates conduzidos foram sempre destacados nas avaliações trimestrais da disciplina pelos alunos, que reconhecem nesse método uma forma de aprender História e uma oportunidade de fomentar e expor as próprias opiniões. Realizar debates sobre os filmes e os documentários também foi uma sugestão frequente. Parece-nos que os alunos veem na exposição e na discussão maneiras de atualizar o conteúdo e relacioná-lo com a realidade atual. Assim, apesar de ser uma técnica tradicional, as aulas expositivas e os diálogos que ela promove, suscitando perguntas e propiciando espaços para o esclarecimento de dúvidas, foram considerados importantes pelos alunos.

Esta frase da aluna Camila sintetiza bem a visão dos estudantes sobre o uso de mídias nas aulas de História: “[...] Nos ensina a compreender o conteúdo de forma mais dinâmica [...], numa linguagem mais ‘jovial’, se aprende as coisas velhas através de coisas novas [...]”. Portanto, a fusão de mídias e das tecnologias com métodos mais dialógicos foi o caminho apontado por esse grupo de alunos para aprimorar o ensino de História.

6 CONCLUSÃO

Neste trabalho, vimos algumas das atividades desenvolvidas com o uso de mídias e tecnologias realizadas durante o ano letivo de 2013 com os alunos de ensino médio politécnico, do primeiro ano do turno manhã, do IEES, em Sapiranga - RS. Com vistas a identificar os limites e as potencialidades do uso de mídias nas aulas de História, foram destacados os

resultados obtidos com as tarefas propostas, as dificuldades não vencidas e as apreciações dos alunos sobre os trabalhos realizados.

A partir dos pressupostos teóricos e dos resultados práticos obtidos, chegamos a algumas importantes considerações, já mencionadas durante a análise e sintetizadas na sequência. Em primeiro lugar, do ponto de vista do aluno, parece indubitável que usar mídias é uma forma de oferecer um incremento à educação e favorecer o processo de ensino-aprendizagem. No entanto, essa afirmação, na perspectiva do professor-pesquisador, merece ser relativizada, uma vez que só a inserção de mídias e tecnologias não garante *per se* a melhora qualitativa do desempenho dos alunos. Isso ficou claro na segunda experiência, que se referia ao uso de *sites* e de *blogs* para a elaboração de uma apresentação de questões e temas previamente estipulados. Apesar dos excelentes resultados obtidos, o baixo desempenho de alguns grupos persistiu, com apresentações enfadonhas, o que demonstrou um desempenho bastante fraco em relação à apropriação, à interpretação e à síntese dos conteúdos. Vale ressaltar que essa modalidade (pesquisa na Internet) foi a segunda mais valorizada pelos alunos.

Já o uso de filmes mostrou-se bastante pertinente, desde que venha acrescido de observações e exposições por parte do professor que auxiliem as turmas a separarem a ficção da realidade. Ressalte-se, porém, que o fato de somente assistir a filmes pode contribuir para despertar o interesse e a curiosidade do aluno sobre o tema, mas essa prática deve servir como um convite para o estudo do tema. O filme ‘Os Miseráveis’, por exemplo, foi bem recebido pelos alunos e subsidiou atividades de produção textual e debates sobre diversos temas relatados na trama (justiça, leis, poder, desigualdade social, o papel da Igreja, preconceitos etc.). Também ajudou a contextualizar alguns conteúdos trabalhados nos exames objetivos realizados com a finalidade de avaliar o grau de entendimento de algumas categorias e suas respectivas características (clero, nobreza, burguesia etc.) e a capacidade de compreender as mudanças nas sociedades, sejam elas políticas (as corrupções e abusos de poder que ainda prosseguem), sociais (a dificuldade de obter, para além do formalismo, direitos e igualdade) ou estruturais (a cidade Paris retratada no filme era suja e violenta, muito diferente da atual e célebre ‘cidade das luzes’).

Portanto, as hipóteses trabalhadas na pesquisa confirmaram-se. De fato, o uso de ferramentas pedagógicas diferenciadas – filmes, pesquisa na Internet e histórias em quadrinhos *on line* – trazem importantes contribuições para a contextualização dos processos históricos e despertam o interesse e a curiosidade do estudante para o aprendizado de História. Contudo, seu uso deve ser supervisionado e acompanhado de outros métodos tradicionais, enfatizando a

dialogicidade, para evitar o erro da simplificação de questões complexas, interpretações parciais e questionáveis e a reprodução de informações sem qualquer associação crítica com a realidade, passada ou presente, que, em última instância, é o que caracteriza o ensino de História.

ABSTRACT

This article discusses the limits and potential of the use of media in teaching history based on the results of action research with classes of the 1st year of polytechnic secondary education, in the city of Sapiranga, Rio Grande do Sul State. The objectives are to identify the chief effects (advantages and disadvantages) of using media, in particular: films, websites and blogs specialized in history and education, in the teaching-learning process of history, in the context of polytechnic secondary education. Moreover, it sought to promote the pedagogical use of technology and media during History lessons, motivating and awakening the interest of students during classes as well as identifying which media offer greater returns in terms of qualitative and quantitative growth of student performance. The hypotheses are: positive, the use of differentiated pedagogical media makes important contributions to the contextualization of historical processes, awakening the interest and curiosity of the student; and negative, the use of media does not in itself guarantee significant improvements in the teaching-learning process, favouring the incidence of simplifications of complex issues and partial and questionable interpretations.

Key words: Education. Media. History.

REFERÊNCIAS

- ABUD, Katia Maria. A construção de uma Didática da História: algumas idéias sobre a utilização de filmes no ensino. **História**, Franca, v. 22, n. 1, 2003. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/his/v22n1/v22n1a08.pdf>>. Acesso em: 2 out. 2013.
- AZEVEDO, J.C, REIS, J.T. **Reestruturação do Ensino Médio**: Pressupostos teóricos e desafios da prática. São Paulo: Moderna 2013, 1ed. Disponível em: <<http://www.moderna.com.br/lumis/portal/file/fileDownload.jsp?fileId=8A8A8A823FF41A5E013FF86039142B96>>. Acesso em: 25 jun. 2003.
- BRASIL, Senado Federal. LDB. Lei 9394/96 – **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. Brasília, 1996. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/ldb.pdf>>. Acesso em: 25 jun. 2003.
- BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros curriculares nacionais**: introdução aos parâmetros curriculares nacionais/Secretaria de Educação Fundamental. – Brasília: MEC/SEF, 1997. 126p. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/livro01.pdf>>. Acesso em: 2 out. 2013.
- CACURI, Fabiana Cristina Staub. **A implantação do "Ensino Médio Politécnico" no Rio Grande do Sul**: um estudo de caso. 2012. 84f. Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação) - Instituto de Matemática da Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2012. p.84. Disponível em: <<http://www.lume.ufrgs.br/bitstream/handle/10183/55074/000856553.pdf?sequence=1>>. Acesso em: 6 dez. 2013.
- CASTELL, Manuel. **A sociedade em Rede**. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

FERNANDES, Elisângela; SANTOMAURO, Beatriz. Aula expositiva: o professor no centro das atenções. **NOVA ESCOLA**, n. 246, Out. 2011. Disponível em:

<<http://revistaescola.abril.com.br/gestao-escolar/aula-expositiva-professor-centro-atencoes-645903.shtml?page=0#>>. Acesso em: 6 dez. 2013.

MACÊDO, José Emerson Tavares; SOUZA, Maria Lindaci Gomes. A charge no ensino de história. In: **Anais do XIII Encontro Estadual de História** - Guarabira, PB, 2006-2008.

Disponível em: <http://www.anpuhpb.org/anais_xiii_eeph/textos/ST%2004%20-%20Jos%C3%A9%20Emerson%20Tavares%20de%20Macedo%20TC.PDF>. Acesso em: 6 dez. 2013.

MARTINS, Ana Rita. O que ensinar em História. **NOVA ESCOLA**, n. 218, Dez. 2008.

Disponível em: <<http://revistaescola.abril.com.br/historia/fundamentos/passado-presente-juntos-ensinar-428266.shtml?page=0>>. Acesso em: 6 dez. 2013.

MATTOS, Ilmar Rohloff de. "Mas não somente assim!" Leitores, autores, aulas como texto e o ensino-aprendizagem de História. **Tempo**. 2006, vol.11, n.21, p. 5-16. Disponível em:

<<http://www.scielo.br/pdf/tem/v11n21/v11n21a02.pdf>>. Acesso em: 2 dez. 2013.

LITZ, Valesca Giordano. O uso da imagem no Ensino de História. Universidade Federal do Paraná, **Caderno Temático do Programa de Desenvolvimento Educacional do Estado do Paraná – PDE**. Curitiba, PR. 2008. Disponível em:

<http://www.diaadiaeducacao.pr.gov.br/portals/pde/arquivos/1402-6.pdf> Acesso em 02 de Out. de 2013.

PEREIRA, Sueli Menezes. Implementação do ensino médio politécnico no Rio Grande do Sul: possibilidades de viabilização. In: XI ANPED SUL. Seminário de Pesquisa e Educação da Região Sul, Universidade de Caxias do Sul, Caxias do Sul, 2012. **Anais...** Caxias do Sul: UCS. Disponível

em:<<http://www.ucs.br/etc/conferencias/index.php/anpedsul/9anpedsul/paper/viewFile/3018/171>>. Acesso em: 2 dez. 2013.

PESSOA, Alberto Ricardo. Charge como estratégia complementar de ensino. **Revista Temática**. Ano VII, n. 3, mar.2011. Disponível em:

<http://www.insite.pro.br/2011/Mar%C3%A7o/charge_estrategia_ensino.pdf>. Acesso em: 6 dez. 2013.

RIO GRANDE DO SUL. Secretaria da Educação do Estado do Rio Grande do Sul.

Regimento Referência das Escolas de Ensino Médio Politécnico da Rede Estadual.

Secretaria de Estado da Educação do Estado do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2013.

Disponível em:

<http://www.mat.ufrgs.br/ppgem/forum/regimento_referencia_politecnico.pdf>. Acesso em: 30 nov. 2013.

SILVA, Marcos Antônio da; FONSECA, Selva Guimarães. Ensino de História hoje:

errâncias, conquistas e perdas. **Rev. Bras. Hist.**, São Paulo, v. 30, n. 60, 2010. Disponível em:

<<http://www.scielo.br/pdf/rbh/v30n60/a02v3060.pdf>>. Acesso em: 2 out. 2013.

TOLEDO, Priscilla Bassitt Ferreira; ALBUQUERQUE, Rosa Almeida Freitas;

MAGALHÃES, Àvilo Roberto. **O Comportamento da Geração Z e a Influência nas Atitudes dos Professores**. Disponível em:

<<http://www.aedb.br/seget/artigos12/38516548.pdf>>. Acesso em: 2 out. 2013.