

Problematizando as novas ferramentas pedagógicas no ensino de história.

Problematizing new pedagogical tools in history teaching.

Maria Aparecida Ferreira de Sousa*

Jackson Ronie Sá da Silva**

Resumo: O presente artigo teve por objetivo problematizar as tecnologias educacionais e as novas ferramentas pedagógicas, vislumbrando-lhes as potencialidades para o ensino de História e a aprendizagem significativa dos alunos a partir das mudanças da sociedade e, conseqüentemente, nas formas de aprender e ensinar. Estudo de perspectiva qualitativa, tendo-se realizado um sistemático levantamento bibliográfico sobre as conexões entre ensino de História e Tecnologias educacionais. Utilizou-se a análise do conteúdo no processo de categorização dos dados. A escola, enquanto campo específico de construção de saberes, deverá necessariamente desenvolver novas competências para o ensino de História, incorporando às suas práticas o uso das Tecnologias.

Palavras-chave: Ensino de História. Tecnologias educacionais. Aprendizagem significativa.

Abstract: This article's objective is to problematize educational technologies and new pedagogical tools, envisioning their potential for improving the teaching of history and the meaningful learning of students arising from societal changes and, consequently, their effects on the forms of learning and teaching. This is a qualitative study, where a systematic literature review was conducted regarding the links between history teaching and educational technologies. Content analysis was used in the data categorization process. The school, as a specific field for building knowledge, must develop new skills for teaching history, incorporating the use of technologies

* Mestranda do Programa de Pós-Graduação História, Ensino e Narrativas. Universidade Estadual do Maranhão.

** Pós-Doutor em Educação pela Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS). Doutor em Educação pela Universidade do Vale do Rio dos Sinos (UNISINOS, Rio Grande do Sul). Professor Adjunto do Departamento de Química e Biologia da Universidade Estadual do Maranhão (UEMA).

into its practices.

Keywords: History teaching. Educational technologies. Meaningful learning.

INTRODUÇÃO

A sociedade contemporânea tem sido marcada pelo desenvolvimento acelerado das Tecnologias, fruto de um processo intenso de Globalização, que de forma inevitável afeta todos os setores da sociedade e, por conseguinte, as atividades humanas. Tal revolução tecnológica enseja implicações diretas às formas de conhecimento disseminadas na sociedade atual, apontando para mudanças necessárias no processo educativo, o qual deverá opor-se ao etnocentrismo relativo às disciplinas curriculares, abrindo espaço para acolher conhecimentos múltiplos, interdisciplinares e veiculados por diferentes meios.

Esta sociedade, também chamada de sociedade da Informação, ou da aprendizagem, traz em seu bojo novas formas de aprender, ensinar, e de se relacionar com o conhecimento, ou já existente historicamente ou que venha a ser produzido, exigindo dos indivíduos uma nova postura frente a um mundo conectado em rede. Assim, conforme afirma Rodrigues (1992), urge a necessidade de preparar e elevar o indivíduo ao domínio dos instrumentos culturais, intelectuais, sociais e políticos [de seu tempo], bem como garantir que a cultura, a ciência e a técnica não sejam propriedades exclusivas das classes dominantes.

Esse novo cenário educacional abre espaço, notadamente, para o surgimento de novas metodologias de ensino-aprendizagem. Para corresponder a tais demandas o professor deveria estar preparado para desenvolver com seus alunos estudos e pesquisas mediadas por outros meios, que não simplesmente os tradicionais e enciclopédicos. Essa postura provoca mudança de comportamento dos envolvidos, principalmente quanto à construção e aplicabilidade dos conhecimentos.

Para Kenski (2010, p. 15), as tecnologias são tão antigas quanto a espécie humana e “[...] o uso do raciocínio tem garantido ao homem um processo crescente de inovação”. Os conhecimentos, daí derivados, quando colocados em prática, dão origem a diferentes equipamentos, instrumentos, recursos, produtos e processos, ferramentas, enfim, as tecnologias. O verbete tecnologia compreende uma variedade

de conceitos e significados, sendo, portanto, polissêmico à medida que agrega múltiplos sentidos, conforme a visão lançada sobre o referido objeto. De acordo com Brito (2007, p. 97), o termo Tecnologia deriva das palavras gregas *téchné* e *logos*: *téchné* é arte, no sentido de

[...] produzir algo, buscando conhecer-se no que se produz [...] e *logos*, que quer dizer escrita ou fala - verbo. Numa visão geral a tecnologia é o encontro da ciência com a técnica, e as chamadas *novas tecnologias* são métodos e aparelhos inovadores que surgiram no século XX na Terceira Revolução Industrial, desenvolvidas gradativamente desde a segunda metade da década de 1970 e, principalmente, nos anos 1990. A imensa maioria delas se caracteriza por agilizar e tornar menos palpável (fisicamente manipulável) o conteúdo da comunicação, através da digitalização e da comunicação em redes (mediada ou não por computadores) para a captação, transmissão e distribuição das informações (texto, imagem estática, vídeo e som).

Observa-se, assim, que a Tecnologia, em sua amplitude, compreende tanto o processo (ideia e planejamento) quanto a materialização e aplicação prática em uma dada situação. Nessa perspectiva, Aristóteles considerava a *téchne* superior à experiência, ou seja, tratava-se de um fazer que implicava em uma linha de raciocínio compreendendo não somente as ferramentas e matérias-primas, mas também a ideia originada da mente do produtor até o produto pronto.

Já o termo ferramenta deriva do latim *ferramenta*, e de acordo com o Dicionário Aurélio online (2015), significa conjunto de instrumentos e utensílios empregados num ofício. Induzindo, portanto, a pensar em instrumentais enquanto meios de objetivação e materialidade na realização de atividades, auxiliando os trabalhadores no desenvolvimento de suas tarefas.

Fazendo a associação dos termos ao contexto pedagógico, compreende-se que ferramentas pedagógicas não estão necessariamente limitadas ao uso de algum tipo de instrumento ou aparato tecnológico (material concreto/palpável), mas podem envolver a utilização de um conjunto de meios (reflexões, planejamentos, recursos, técnicas e procedimentos, etc.) que permitirão o arranjo didático, a gestão do assunto a ser ensinado, como por exemplo, a disposição da classe e a motivação dos alunos, no âmbito das intenções e interações educativas. Dessa forma:

O trabalho humano, qualquer que seja ele, corresponde a uma atividade instrumental, isto é, a uma atividade que se exerce sobre um objeto ou situação no intuito de transformá-los, tendo em vista um resultado qualquer. Além disso, um processo de trabalho, qualquer que seja ele, também supõe a presença de uma tecnologia através da qual o objeto ou a situação são abordados, tratados e modificados. (TARDIF, 2002, p. 117).

Nesse sentido, toda prática necessita de técnicas utilizadas pelo trabalhador em relação ao ofício que executa, com vistas à transformação do objeto, na busca de um resultado. Em relação ao processo ensino- aprendizagem, os termos Tecnologia ou ferramentas tecnológicas podem ser empregados no sentido mais fecundo, correspondendo à dimensão instrumental do processo de ensino, numa prática concreta, de interações, situada num ambiente de trabalho que consiste em gerenciar diferentes meios e estratégias com vistas à produção de resultados educativos, levando-se em consideração os determinantes contextuais que permeiam as relações humanas.

Não obstante, no âmbito dessa compreensão mais ampla sobre o aspecto instrumental no contexto educativo, relacionando-o ao uso das novas tecnologias como ferramentas pedagógicas para o ensino de História, percebe-se que, além da dimensão tecnológica/pedagógica analisada por Tardif (2002, p. 119, grifo do autor), “[...] *enquanto conjunto de meios utilizados pelos professor em relação ao seu objeto de trabalho (os alunos)*”, é possível e fundamental a utilização dos aparatos tecnológicos, como: computador, Internet, telefones celulares, tablets, além de outros recursos materiais de multimídia, tais como fotografia, vídeo, imagens, sons, filmes, Listas de Discussão, E-mail, Bases de Dados Bibliográficos, Conversação On-Line, www e Home-Page. Tais aparatos podem constituir-se em importantes ferramentas de apoio para a apresentação, construção e transmissão de conhecimentos históricos produzidos socialmente, possibilitando outras formas de apreensão. Chartier (2010, p. 59), ao tratar da História na era digital, aponta que

A textualidade eletrônica de fato transforma a maneira de organizar as argumentações [...]. Quanto ao historiador, permite desenvolver demonstrações segundo uma lógica que não é necessariamente linear e dedutiva, como é a que impõe a inscrição [...] Permite uma articulação aberta fragmentada, relacional do raciocínio, tornada possível pela multiplicação das ligações textuais. Quanto ao leitor,

agora a validação ou a rejeição de um argumento pode se apoiar na consulta de textos (mas, também de imagens fixas ou móveis, palavras gravadas, composições musicais) que são o próprio objeto de estudo, com a condição que sejam, obviamente, acessíveis em forma digital.

Partindo dessa conjectura, observa-se que o uso de Tecnologias de Informação e Comunicação pode interferir de forma muito positiva no processo de ensino e aprendizagem de História, vez que possibilita aos seus agentes (alunos e professores) vivenciarem de forma mais efetivas as relações sociais que se estabelecem na contemporaneidade.

Destaca-se, nesse contexto, o trabalho com tecnologias no ensino médio, possibilitando, principalmente, o acesso a diferentes formas de busca do conhecimento e pesquisa com base em documentos, filmes, documentários, downloads de livros, visita a diversos espaços históricos, museus, uso das redes sociais etc. No entanto, o uso de tais elementos está necessariamente ligado à capacidade criativa do professor e do aluno, desenvolvidas no processo de intercâmbio entre estes segmentos, o contexto social e os meios utilizados, ou seja, o que perpassa necessariamente pela tecnologia de interação humana. Dessa forma:

O ensino é uma atividade humana, um trabalho interativo, ou seja, um trabalho baseado em interações entre pessoas. Concretamente, ensinar é desencadear um programa de interações com o grupo de alunos, a fim de atingir determinados objetivos educativos, relativos à aprendizagem de conhecimentos e à socialização. (TARDIF, 2002, p. 118).

As Tecnologias, de modo geral, permitem a abertura de novos caminhos para além da estrutura física da sala de aula convencional. São, portanto, uma situação real, além de uma grande oportunidade para democratização do acesso às informações produzidas. Para o ensino de História, torna-se uma oportunidade particular, pois as ferramentas tecnológicas permitem ao indivíduo estabelecer, ainda, relação entre o local e o global e compartilhar informações que poderão ser debatidas e construídas coletivamente, possibilitando a estes sujeitos interagirem com diversos e diferentes lugares e pessoas.

Com fulcro nesse movimento dinâmico, professores e alunos são levados a

entender que deverão exercer um novo papel, o de atores do processo ensino-aprendizagem, favorecendo, assim, a postura reflexiva e investigativa do aluno, a fim de despertar o interesse, estimular a criatividade, a observação e a problematização dos conteúdos a partir do auxílio das Tecnologias de Informação e Comunicação - TICs. Dessa forma, o docente estará colaborando para a construção da autonomia de pensamento e da ação dos educandos, ampliando a possibilidade de participação social e desenvolvimento mental, capacitando-os a exercerem o seu papel de cidadãos no mundo.

Sendo a História disciplina obrigatória pertencente ao núcleo comum das matrizes curriculares das escolas brasileiras, conforme estabelece a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – Lei nº 9.394/96, faz-se necessário apontar subsídios que possam contribuir para o debate acerca do processo de ensino dessa disciplina aliado à utilização de tecnologias, enquanto ferramentas pedagógicas que possibilitem a construção de conhecimentos mais sólidos, dinâmicos e contextualizados aos alunos (BRASIL, 1996). Nesse sentido, no âmbito das competências científicas, técnicas, humanas e políticas desenvolvidas pelo professor, é essencial propiciar aos alunos condições para a ampliação da capacidade de pensar crítica e logicamente, fornecendo-lhes meios para a resolução de problemas inerentes aos conteúdos trabalhados nesse componente, interligando-os ao seu cotidiano.

Com base nesse aporte, o aluno poderá ser capaz de compreender que, atualmente, o estudo da História, sobretudo como resultado das influências oriundas da Escola dos Annales, que permitiu a este campo de conhecimento uma significativa ampliação dos objetos de estudo e das fontes de análise acerca da atividade humana no âmbito do diacronismo, vai além da tradicional perspectiva positivista, pautada na busca por uma verdade e na exploração minuciosa dos fatos políticos e diplomáticos do passado. Esses traços, por muito tempo, remeteram a referida área do saber à simples memorização de conceitos e termos científicos transmitidos pelo professor ou encontrados em livros.

A relevância deste estudo se dá no sentido de poder expressar o potencial educativo e didático das TICs no ensino da disciplina História, e o uso responsável destas, na compreensão da realidade, contribuindo para aperfeiçoar narrativas numa perspectiva crítico-dialética, sempre em construção, colocando professores e alunos

como sujeitos ativos de compreensão e construção do conhecimento, tornando esse ensino mais interessante, rico e criativo, contrapondo-se à História tradicional e factual. De acordo com Ferreira (1999a, p. 148):

As TICs trazem um 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 agente motivador. Não há limite(s) para o que pode ser feito na área educativa e na História.

Destaca-se, porém, que a mera utilização de algum tipo de recurso tecnológico não se constitui em garantia de aprendizagem. Aqui se colocam saberes e competências que vão além do domínio de conteúdo para que tais possibilidades sejam aproveitadas.

A ESCOLA ESTÁ PREPARADA PARA AS NOVAS DEMANDAS SOCIAIS?

A ordem mundial vigente vem exigindo novas competências e formações por parte dos que a integram, sendo papel da educação formar indivíduos a partir da evolução do próprio conhecimento mediado pelo aparato tecnológico e midiático ora existente. Com base nessa realidade interessa lançar os seguintes questionamentos:

- a) A escola está atendendo às novas demandas da sociedade?
- b) Como as novas tecnologias estão sendo incorporadas ao processo ensino-aprendizagem da disciplina História, nas escolas?
- c) Quais potencialidades essas ferramentas podem oferecer ao ensino da História?
- d) O professor de História está preparado para viabilizar a condução do processo ensino aprendizagem com uso de tecnologias?
- e) A que Tecnologias os alunos têm acesso?

Dentre as grandes transformações registradas no século XXI está o processo de globalização, não sendo, porém, fenômeno necessariamente inédito, mas que, neste momento histórico, apresenta-se intenso e dinâmico, perpassando os diversos setores sociais. Nessa perspectiva, buscou-se autores que entendem a

globalização como:

[...] processo que incorpora transformações nas relações sociais, na organização espacial e nas transações. Estas, por sua vez traduzem-se em extensão, intensidade, velocidade e impacto, gerando grandes fluxos transcontinentais e inter-regionais de processos e atividades em rede, interação e exercício de poder. (HELD et al., 1999 in FORMIGA, 2012, p. 377).

Assim, faz-se necessário aprender a adquirir novos conhecimentos com autonomia, tendo condições de enfrentar problemas e questões diversas, o que demanda formação permanente, explorando-se as possibilidades oferecidas e auxiliadas pela tecnologia, na busca de superar o reducionismo científico-tecnológico, admitindo uma compreensão ampla de educação e da formação humana que possibilite aos estudantes apropriarem-se da realidade global, local e, sobretudo, do contexto em que se encontram inseridos. Segundo Frigotto, Ciavatta e Ramos (2005, p. 85):

Como formação humana o que se busca é garantir ao adolescente, ao jovem e ao adulto trabalhador o direito a uma formação completa para a leitura do mundo e para a atuação como cidadão pertencente a um país, integrado dignamente a sua sociedade política. Formação que, neste sentido, supõe a compreensão das relações sociais subjacentes a todos os fenômenos.

De acordo com tais pressupostos, compreende-se o conhecimento como uma produção humana que configura e estrutura as relações sociais mais amplas, composto de múltiplas determinações. Tal entendimento implica, portanto, perceber e tratar a educação como uma totalidade social, que perpassa todos os aspectos de formação, incluindo as várias intercessões históricas a que o indivíduo está submetido, com vistas à formação integral do educando.

A escola é, por excelência, o local de construção, de socialização de saberes e trocas de experiências e, por isso, deve estar à frente desse processo. Assim, de acordo com Ferreira (1999b, p. 87), “[...] não se pode admitir que justamente a escola, local onde se deveria produzir conhecimento, fique à margem da maior fonte de informações disponíveis e mais, não seja capaz de orientar sua utilização”. Urge,

portanto, a utilização de outras propostas educacionais, uma vez que os moldes atuais são incompatíveis à metodologia tradicional de memorização, repetição e transcrição dos fatos, onde o professor é considerado detentor do conhecimento.

Nesse ínterim, concebem-se as tecnologias, sobretudo, enquanto realizações históricas, resultantes das concretizações possíveis de cada sociedade, e a escola, enquanto subsistema de um sistema social maior, precisa adequar-se efetivamente a esse complexo de possibilidades trazidas pela modernidade.

De acordo com Giddens (1991, p. 37-38), a Modernidade não é definida apenas como a experiência de convivência com a mudança rápida, abrangente e contínua, mas é uma forma altamente reflexiva de vida, na qual “[...] as práticas sociais são constantemente examinadas e reformadas à luz das informações recebidas sobre aquelas próprias práticas, alterando, assim, constitutivamente, seu caráter [...]”. O ensino de História se estabelece, portanto, como um atributo fundamental na sociedade moderna ou contemporânea, ao poder interligar a experiência de vida do aluno à metodologia que aproxima o ensino da pesquisa, possibilitando a produção do conhecimento. Assim:

As escolas não são, portanto, unicamente *espaço tempo* de docilização, disciplinarização e governabilidade, mas são também *espaço tempo* de liberdade, de criação e de resistência aos processos de formatação da vida, do conhecimento e da subjetividade. (SOARES; SANTOS, 2012, p. 312).

Neste atual momento histórico, dadas as próprias exigências sociais, e compreendendo-se essa instituição como subsistema de um sistema social mais amplo com demandas a serem atendidas pelos seus indivíduos, Soares e Santos (2012, p. 313) afirmam que

[...] independentemente de suas necessidades ou vontades, as escolas vêm sendo pressionadas por todos os lados a trabalharem com parafernalias tecnológicas que até bem pouco tempo lhes eram estranhas e adequem-se frente ao contexto tecnológico ora posto. Para além das diretrizes curriculares, das expectativas sociais e/ou destas estarem ou não equipadas com tecnologias, professores e alunos vão aprendendo uns com os outros a utilizar artefatos técnicos para produzir tecnologias de *ensino-aprendizagem* (grifo dos autores) que quase sempre atendem e transbordam as demandas das disciplinas.

Seus integrantes vão sendo levados a utilizar as tecnologias sem, no entanto, deixar de empregar recursos mais familiares. Pois, de alguma maneira, na maioria destas, estão presentes a televisão, o vídeo, o computador, os celulares, mas também outros de usos mais comuns que podem ser resinificados, como a própria Pedagogia, inerente a toda prática escolar intencional e institucionalizada. Nesse sentido:

A pedagogia é o conjunto de meios empregados pelo professor para atingir os objetivos no âmbito das interações educativas com os alunos. Noutras palavras, do ponto de vista da análise do trabalho, a pedagogia é a “tecnologia” utilizada pelos professores em relação ao seu objeto de trabalho (os alunos), no processo de trabalho cotidiano, para obter um resultado (a socialização e a instrução). (TARDIF, 2002, p. 117).

Se um dos objetivos do professor é fazer com que os alunos aprendam, então a tarefa ou o desafio deste é transformar a matéria que ensina, de modo que os educandos possam compreendê-la e assimilá-la.

PROFESSORES DE HISTÓRIA: saberes necessários no atual cenário

Sendo a escola uma instituição que se constitui na dinâmica das relações sociais¹, torna-se impossível compreendê-la desarticulada de seus condicionantes sociais, políticos, econômicos, culturais, bem como do papel que exerce na formação e interconexão social dos sujeitos que a integram.

É diante dos desafios da sociedade moderna ou pós-moderna que o professor assume papel relevante na formação do homem, visto que os sujeitos contemporâneos convivem com processos educativos permeados por inúmeros recursos tecnológicos. No entanto, precisam saber lidar com esses recursos, sem abrir mão de reflexões acerca de seus valores e sua participação na sociedade como cidadãos conscientes, responsáveis e críticos.

Para Karnal (2008), ensinar História é, sobretudo, estabelecer o diálogo entre o passado e o presente, ajustando o olhar às exigências do mundo real, ou seja,

¹ É sabido que lhe cabem as funções sociais, antropológicas e pedagógicas.

situando uma prática de ensino adequada aos novos tempos, rica de conteúdo socialmente responsável e livre de ingenuidades. Visto que, ainda segundo esse autor, o próprio “fazer histórico” é mutável no tempo e transformado pelas mudanças sociais, pelas novas descobertas e pelo debate metodológico.

Observa-se que, em meio às transformações, surgem exigências sociais, impondo questionamentos referentes à atuação da escola e de seus indivíduos perante a realidade ora imposta, demandando, portanto, outros e atualizados arquétipos educacionais em que o professor não é mais o detentor de conhecimento e nem o aluno é objeto passivo ante ao processo.

No que se refere ao fazer histórico e ao fazer pedagógico, destaca-se, os enfrentados pelos educadores na sala de aula, e pode ser lembrado como necessário à formação do professor de História: realizar a transposição didática dos conteúdos e do procedimento histórico e também da relação entre as inovações tecnológicas e o ensino de História. (SCHIMIDT; GARCIA, 2006, p. 58).

Comungando da mesma ideia, Monteiro (2003) enfatiza que a constituição do saber escolar tem por base a compreensão de que a educação institucionalizada não se limita a fazer uma seleção entre o que há disponível da cultura num dado momento histórico, mas sim tornar os saberes selecionados efetivamente transmissíveis e assimiláveis, e a epistemologia do conhecimento histórico contribui diretamente para a definição dos diferentes saberes sociais e de suas relações. Tais questões favorecem, também, repensar essa disciplina e as concepções teórico-metodológicas, que têm permeando a prática dos professores de História, o que sugere consolidar o ensino dessa área como um importante componente curricular que contribui para a formação humana em seus aspectos mais amplos.

Nesse sentido, as reflexões de Michel de Certeau, em seu livro “Operação historiográfica”, sobre multiplicidade cultural, as práticas sociais e as teorias da História, constituem-se em grandes contribuições para a historiografia e para o ensino ao afirmar que a história é, ao mesmo tempo, uma disciplina, uma prática e uma escrita, e, enquanto disciplina, pode-se pensá-la como parte de lugar social. Assim, “A escrita da história se constrói em função de uma instituição” (CERTEAU, 1982, p. 66). Sendo necessário, portanto, que o professor relativize as ideias sobre os

objetos e estudos da História a fim de não criar dogmas e verdades absolutas referentes a um determinado contexto, visto estar submetida a uma conjuntura social, fazendo-se necessário compreender as estruturas que compõem o lugar de onde se produz a história.

Segundo ainda Certeau (1982), não se pode tratar da História sem questionar o discurso (científico) historiográfico. Assim, antes de saber o que a História diz de uma sociedade, importa analisar suas estruturas, ou seja: a lógica interna de funcionamento de tal sociedade e suas representações. A História ensinada é, portanto, atravessada por uma série de questões, entre estas as relacionadas à historiografia e aos meios pelos quais se produz. Nessa perspectiva, a escola deve levar o sujeito a instruir-se sob diferentes linguagens para que compreendam outras formas de ler o mundo.

Pensar o espaço da sala de aula como locus argumentativo é um desafio pedagógico para o professor na produção do sentido histórico e da desnaturalização da realidade conforme o senso comum, [...] a função epistemológica essencial da História ensinada desafia o professor a buscar meios e estratégias para que o aluno olhe com estranheza para o que comumente é naturalizado e, em muitas das vezes dogmatizado. (MONTEIRO, 2011, p. 114).

A exemplo dos entendimentos supracitados, percebe-se, ao analisar a História ensinada nas escolas, que, apesar da nossa formação histórico-social ser a de uma nação multicultural pluriétnica de notável diversidade, as instituições ainda não aprenderam a conviver com essa realidade. Por conseguinte, há dificuldades em trabalhar com os educandos, principalmente das camadas mais pobres, constituídos na grande maioria de negros e mestiços. Uma análise mais acurada da história das instituições educacionais em nosso país, por meio dos currículos, programas de ensino e livros didáticos, mostra uma preponderância da cultura dita 'superior e civilizada', de matriz europeia (FERNANDES, 2005, p. 380).

Nessa perspectiva, o professor/historiador deve, sobretudo, criticar interna e externamente suas fontes, as formas e os meios por onde são veiculadas, visto que a historiografia é uma construção feita a partir de um dado objeto em que articula referencial teórico, fontes e métodos de investigação intimamente ligados a um lugar social, compreendendo, portanto, uma série de processos.

Assim, uma das funções do historiador é dar voz ao não-dito, ou desmistificar conhecimentos já naturalizados nas produções historiográficas. Nesse aspecto, numa perspectiva crítica, do contexto da educação brasileira, Guimarães (1988), ao refletir sobre a constituição sistemática da história nacional, frente aos interesses da historiografia construída pelo Instituto Histórico e Geográfico Brasileiro (IHGB), chama atenção para o fato de que esta, ao ser constituída, dentro de uma certa postura iluminista, teve por objetivo produzir uma homogeneização da visão de Brasil no interior das elites, a qual deixou legados ainda presentes no imaginário brasileiro, em muitos casos reproduzidas nas escolas. Nesse contexto, faz-se necessário reconhecer as condições históricas da formação dessa disciplina, no Brasil, marcada pela convicção do progresso e institucionalizada como campo autônomo do saber.

Dessa forma, o papel do professor consiste em mediar situações de aprendizagens, favorecendo a busca, a troca e a problematização de questões, a partir de recortes da realidade, de modo a favorecer uma aprendizagem significativa.

Perrenoud (2000), ao tratar das competências a serem desenvolvidas pelo professor, suscita a necessidade de mobilização de diversos recursos cognitivos para enfrentar diferentes tipos de situações. Dentre estes se destacam envolver os alunos em suas aprendizagens e em seus trabalhos; utilizar novas tecnologias e administrar sua própria formação.

Tal perspectiva exige, no entanto, o conhecimento quanto à fundamentação e ao entendimento sobre o processo de ensino e aprendizagem e sua aplicabilidade em contextos reais e concretos.

Para Karnal (2008), o professor, antes de preparar suas aulas, deve pensar sempre: quais seriam as questões relevantes que podem ser feitas ao presente, e por extensão ao passado? Quais os conceitos importantes a serem discutidos com os alunos? Qual a relevância dos recortes temáticos tradicionais e novos feitos pela historiografia?

A partir desta proposta, o docente poderá despertar nos estudantes a capacidade de perceberem, por exemplo, a historicidade dos conceitos, colocando em cheque opiniões pré-estabelecidos, entendendo que a história é constituída pela

experiência humana vivenciada socialmente, contrapondo-se, portanto à história dos fatos, grandes feitos e heróis. Os reconhecimentos de *preconceitos* e seus mecanismos de atuação social possibilitam a crítica ao dogmatismo e às verdades absolutas com base no reconhecimento dos processos basilares de situações e forma de pensamento simbólico, muitas vezes perpetuado.

Percebe-se que muitos estudantes expressam desinteresse quanto às metodologias utilizadas nas salas de aula, em especial da disciplina História, ora em questão, por estar ainda muito atreladas a uma didática meramente expositiva, quando esta geração é inerente a um contexto tecnológico muito presente nas diversas tarefas cotidianas. E por que não nas aulas?

Muitos professores, por diferentes motivos, ainda preferem utilizar recursos “tradicionais”, como escrever no quadro ou consultar páginas do livro didático. Ressalte-se, porém, a importância do uso desses recursos que também podem passar por um processo de resignificação. Contudo, destaca-se, neste debate, a dinamicidade e interatividade proporcionada pelas TICs, principalmente quando os alunos não têm o hábito da leitura formado nem pela escola nem pela família.

Tal comportamento está, muitas vezes, associado ao distanciamento da escola com as modificações sociais ocorridas, e ao modo como a disciplina de História ainda é entendida em muitas escolas brasileiras, como um conhecimento estático do passado e centrado na memorização de conteúdo.

Nesse sentido:

Cumpra ao corpo docente e discente fazer uso dos conteúdos da disciplina História de forma significativa, empenhando-se para que os alunos desenvolvam uma reflexão crítica acerca dos fatos estudados e, com isso, construam seu próprio saber. É importante o professor saber que: ‘quanto mais o aluno sentir a história como algo próximo dele, mais terá vontade de interagir com ela, não como uma coisa externa, distante, mas como uma prática que ele se sentirá qualificado e inclinado a exercer.’ (KARNAL, 2008, p. 28).

No entanto, o paradoxo que perpassa o ensino de História não deixa de ser reflexo da própria crise que atravessa a Educação brasileira, sendo muitas vezes questionada a relevância dessa disciplina, em detrimento de outras que compõem o currículo escolar. Visto que, historicamente, esta área de conhecimento tem sido

entendida dentro da visão positivista, enquanto fatos sobre o passado não têm grandes articulações com o tempo presente.

Esta visão factual no ensino da História ainda é bastante dominante na Educação brasileira, a qual relega o sujeito a um papel passivo diante dessa disciplina, uma vez que estes não se veem incluídos ante aos acontecimentos históricos, colaborando, embora de forma inconsciente, para tal processo.

Tais questões acabam constituindo-se em um desafio para os professores, exigindo destes docentes diferentes posturas metodológicas. Porém, diante de outro viés, é notado que, desde que a História se constituiu como Ciência, os métodos de se escrever e pensar sobre essa disciplina conquistaram grande evolução. A Historiografia passou por modificações metodológicas que permitiram maior conhecimento do cotidiano do passado, através da incorporação de novos tipos de fontes de pesquisa. Além dos “ditos tradicionais” (crônicas, memórias, registros, cartas etc.), outras fontes passaram a fornecer testemunho ou discurso relevante sobre acontecimentos da Humanidade, tais como fatores econômicos, forma de organização social e a psicologia das mentalidades, ultrapassando fronteiras anteriormente constituídas.

Com o processo de reformulação dos Currículos Nacionais para o Ensino Médio (PCN) no Brasil, reestruturado com vistas a adequá-los às necessidades da sociedade contemporânea, foi proposta a utilização de novas metodologias no ensino, através de filmes E do uso da Informática, visto que a utilização dos meios tecnológicos tornam possível modificar as aulas, possibilitando um ensino de História mais dinâmico, atrativo, contextualizado, trabalhando na perspectiva de formação cidadã, despertando, assim, o interesse dos alunos, em estabelecer relações mais amplas com o tempo presente, e não apenas a memorização e repetição de acontecimentos do passado. Pois, ainda de acordo com os PCN:

A formação do estudante como cidadão pode ser favorecida pela apreensão das noções de tempo histórico, pois essas noções têm um importante papel na compreensão que os alunos possam ter sobre os limites e possibilidades na sua atuação na transformação da realidade em que vivem. (BRASIL, 2000, p. 79).

Considerando-se a extensão de possibilidades aferidas pela utilização das

TICs nas aulas de História, vislumbram-se novas formas para o ensino desse componente curricular, com vistas a promover redefinições nesse processo por meio do acesso a diversos tipos de fontes. De acordo com Rosa (2011 in SOSA; TAVARES, 2013, p. 826) em seus estudos sobre a utilização de fontes históricas e acervos digitais no Ensino de História na educação básica no Brasil:

Ao mesmo tempo em que se ampliou a pesquisa histórica nas últimas décadas, expandiu-se a infraestrutura e popularizou-se o uso da informática, resultando num amplo esforço de digitalização e publicação de fontes históricas, por meio de sofisticadas plataformas virtuais ligadas a museus, bibliotecas, arquivos e empresas jornalísticas, vistas também, como uma modernização praticamente obrigatória, incentivada por políticas públicas.

O surgimento e uso das tecnologias no ensino de História permitem a ampliação de metodologias aplicadas a esta área de estudo, por meio de uma abordagem diversificada e dinâmica dos conteúdos, favorecendo o interesse do educando, dada a “familiaridade” ou o desejo destes com o universo tecnológico, contribuindo assim, para que o aluno possa se entender como sujeito histórico e não meramente expectador.

Enquanto produto da mente humana, a consciência histórica e a orientação do tempo, por ela produzida, são alvitre dotados de historicidade e ancorados em um determinado tempo. São, portanto, formas de saberes, de princípios cognitivos que determinam a aplicação dos saberes aos problemas de orientação. Nesse sentido, a formação da consciência histórica é, sobretudo, a capacidade de construir sentidos às experiências ocorridas no tempo, que vão além dos limites da vida prática.

PERSPECTIVAS PARA O ENSINO DE HISTÓRIA FRENTE AO USO DOS RECURSOS TECNOLÓGICOS

A escola precisa ser e mostrar-se necessária à sua clientela, democratizando saberes, bem como os meios de acesso às informações, por meio da utilização de diversas formas e estratégias. Nesse sentido:

Ter uma escola democrática significa desenvolver uma educação

escolar que compreenda as diversas interferências e interesses que perpassam a sociedade e que organiza o ensino, de forma a levar o educando a compreendê-los e a compreender o papel de cada um individualmente, e de cada grupo para poder interferir nas ações da sociedade. (RODRIGUES, 2000, p. 60).

Historicamente, a própria formação do professor não tem favorecido uma perspectiva mais ampla de preparação destes profissionais para lidar, inclusive com os diferentes multimeios envolvidos no processo educacional, trazendo, portanto, no bojo dessa formação, embora de forma não declarada, resquícios de concepções liberais, positivistas e conservadoras, que contribuem para práticas um tanto tímidas em relação às novas atitudes e posturas metodológicas.

Faz-se necessário, portanto, reconhecer e vislumbrar as possibilidades que os recursos tecnológicos podem oferecer para o desenvolvimento de uma aprendizagem dos estudantes, visto que favorece o desenvolvimento de uma série de habilidades, além do contato com variados tipos de linguagens e narrativas. Cabe ressaltar que as TICs funcionam, sobretudo, como elemento motivador na sala de aula, colocando professores e alunos como elementos construtores de conhecimento. Esse formato de ensino permite ao educando questionar, buscar, investigar, relacionar, comparar, dentre outras habilidades. Para Ferreira (1999a, p. 148):

Os recursos de multimídia, fotografia, vídeo, imagens, sons, filmes e computação gráfica, quando usados corretamente, constituem-se em ferramentas de apoio para a apresentação, construção e transmissão 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 entre o conteúdo, professores e alunos.

No contexto da sociedade do conhecimento, o professor é provocado a criar situações de ensino e aprendizagem apoiadas nas tecnologias enquanto ferramentas pedagógicas que auxiliam o processo educativo, favorecendo a construção, o acesso e a divulgação do saber histórico produzido. Assim:

[...] a 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).

Assim, é necessário refletir sobre o ensino dessa área de conhecimento conectado às tecnologias como sendo uma forma possível de conciliar o desenvolvimento social à formação histórica do aluno, visto que essas máquinas e/ou ferramentas não devem ser percebidas meramente imersas numa concepção tecnicista, mas como importante recurso no processo de ensino e aprendizagem, nem tampouco estas poderão substituir a questão da afetividade na arte de interação humana, ou seja, na relação professor/aluno/aluno. Mas entendidas e utilizadas na perspectiva do devir da dinâmica social.

Nesse ínterim, é importante também pensar o currículo para além dos documentos formais e oficiais da escola, admitindo que as práticas escolares ou o cotidiano escolar é atravessado por aspectos vivenciados além dos muros da escola, que interferem na expectativa de aprendizagem dos alunos, portanto, a formação humana intermediada pela escola deve enveredar pela perspectiva de desenvolvimento amplo, inter cruzando influências diversas, tais como a Ciência, a Técnica e a Tecnologia.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A prática pedagógica para o ensino de História, frente às inovações no âmbito desse campo de trabalho, precisa ser reestruturada, buscando-se novos caminhos que visem melhorias, para o processo ensino e aprendizagem, relativas a essa disciplina, o que não deixa de se constituir em um desafio permeado por obstáculos ao longo da trajetória do profissional docente dessa área de conhecimento.

Muitas vezes, esses obstáculos se estabelecem tanto em níveis materiais quanto intelectuais, no que diz respeito à arquitetura do processo. No entanto, pela própria dinamicidade inerente a esse componente curricular, e dada sua importância, no que diz respeito à formação do cidadão, faz-se necessário buscar mecanismos que

favoreçam a dinâmica inerente ao ensino da História.

Nessa perspectiva, esta pesquisa possibilitou a compreensão de que a função de ensinar exige, do professor de História, a realização de alguns processos básicos e fundamentais, tais como uma seleção cultural definida entre os saberes disponíveis socialmente e historicamente produzidos, percepção quanto aos recortes necessários a serem trabalhados com as atuais gerações, bem como os procedimentos e recursos convenientes e favoráveis. Outrossim, essa seleção implica, portanto, em opções culturais, técnicas, políticas e éticas (conscientes ou inconscientes) que favorecerão tanto uma postura crítico-dialética frente à ação de ensinar ou, o contrário, a omissão ou negações de fatos históricos. Tal seleção se realiza e se expressa nas propostas e práticas concretizadas pelos docentes, conforme suas intenções educativas.

O ensino deve estar voltado para as transformações vivenciadas pela sociedade contemporânea, levando os segmentos envolvidos a inserir-se no contexto tecnológico, com vistas a atualizar seus saberes e práticas em sala de aula.

Do mesmo modo, torna-se fundamental que tais profissionais repensem suas práticas, no sentido de perceber o potencial e as alternativas possibilitadas pela inclusão da tecnologia no fazer pedagógico.

Assim, na seara das competências científicas, técnicas, humanas e políticas desenvolvidas pelo professor, é essencial o uso pedagógico das Tecnologias no seu trabalho com os estudantes de modo que elas contribuam em relação a aspectos como o que ensinar, por que ensinar e como ensinar a História, propiciando aos alunos condições para formação ampla, atraente, construtiva e significativa de sua personalidade cidadã.

REFERÊNCIAS

BRASIL. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Lei 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Brasília, DF, 1996.

_____. Ministério da Educação. **Parâmetros Curriculares Nacionais:** ensino médio. Brasília, DF: MEC/SEF, 2000. 23 p.

BRITO, Luciana Souza de. **Novas tecnologias:** aplicação no ensino da geografia na Escola Estadual Edvaldo Brandão Correia. Trabalho de Conclusão de Curso (Licenciatura em Geografia) – Instituto Superior de Educação, Faculdades Jorge Amado, Salvador, 2007. Disponível em: <http://artigos.netsaber.com.br/resumo_artigo_7879/artigo_sobre_novas-tecnologias>. Acesso em: 20 maio 2015.

CERTEAU, Michel de. **A escrita da história.** Rio de Janeiro: Forense Universitária,

1982.

CHARTIER, Roger. **A história ou a leitura do tempo**. 2. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2010.

DICIONÁRIO AURÉLIO ONLINE. **Dicionário de português**: significado de ferramenta. 2015. Disponível em: <<https://dicionariodoaurelio.com/ferramenta>>. Acesso em: 22 jul. 2015.

FERNANDES, José Ricardo Oriá. Ensino de história e diversidade cultural: desafios e possibilidades. **Cad. Cedes**, Campinas, v. 25, n. 67, p. 378-388, set./dez. 2005.

FERREIRA, Carlos Augusto Lima. Ensino de História e a incorporação das novas tecnologias da informação e comunicação: uma reflexão. **Revista de História Regional**, Ponta Grossa, Departamento de História, Universidade Estadual de Ponta Grossa, v. 4, n. 2, p. 139-156, 1999a. Disponível em: <<http://www.revistas2.uepg.br/index.php/rhr/article/viewFile/2087/1569>>. Acesso em: 20 maio 2015.

_____. **A importância das novas tecnologias no Ensino de História**. Brasília, DF: Universa, 1999b.

FORMIGA, Manuel Marcos Maciel. Aprendizagem além-fronteiras e a EAD. In: LITTO, Frederic M.; FORMIGA, Marcos. (Org.). **Educação a distância**: o estado da arte. 2. ed. São Paulo: Pearson, 2012.p.376-388.

FRIGOTTO, Gaudêncio; CIAVATTA Maria; RAMOS, Marise. **Ensino médio integrado**: concepção e contradições. São Paulo: Cortez, 2005.

GIDDENS, Anthony. **As consequências da modernidade**. São Paulo: Ed. Unesp, 1991.

GUIMARÃES, Manoel Luís Salgado. Nação e civilização nos trópicos: o Instituto Histórico Geográfico Brasileiro e o projeto de uma história nacional. **Estudos Históricos**, Rio de Janeiro, n. 1, p.01 -27, 1988.

KARNAL, Leandro. **História na sala de aula**: conceitos, práticas e propostas. São Paulo: Contexto, 2008.

KENSKI, Vani. **Educação e tecnologias**: o novo ritmo da informação. 6. ed. São Paulo: Papirus, 2010.

LE GOFF, Jacques. **História e memória**. 5. ed. Tradução de Bernardo Leitão. Campinas: UNICAMP, 2003.

MONTEIRO, Ana Maria Ferreira da Costa. A história ensinada: algumas configurações do saber escolar. **História & Ensino**, v. 9, p. 37-62, out. 2003.

_____. Ensino de história: argumentação e construção de sentido na história

ensinada. **Práxis Educativa**, v. 6, n. 1, p. 111-120, 2011.

PERRENOUD, Philippe. **Novas competências para ensinar**. Porto Alegre: Artes Médicas Sul, 2000.

RODRIGUES, Neidson. **Por uma nova escola: o transitório e o permanente na educação**. 8. ed. São Paulo: Cortez, 1992.

RODRIGUES, Neidson. **Da mistificação da escola à escola necessária**. 9. ed. São Paulo: Cortez, 2000.

SCHIMIDT, Maria Auxiliadora; GARCIA, Tânia. Pesquisas em educação histórica: algumas experiências. **Educar em Revista**, Curitiba, n. esp., p.11-31, 2006.

SOARES, Conceição; SANTOS, Edméa. Artefatos tecnoculturais nos processos pedagógicos: usos e implicações para os currículos. In: LIBÂNEO, José Carlos; ALVES, Nilda. (Org.). **Temas de pedagogia: diálogos entre didática e currículo**. São Paulo: Cortez, 2012. p. 308- 330.

SOSA, Derocina; TAVARES, Luara Ciciliano. Ensino de história e novas tecnologias. **Revista Latino-Americano de História**, v. 2, n. 6, p. 822-831, ago. 2013.

TARDIF, Maurice. **Saberes docentes e formação profissional**. 4. ed. Rio de Janeiro: Vozes, 2002.

Recebido em Dezembro de 2015
Aprovado em Agosto de 2016