

AVISO AO USUÁRIO

A digitalização e submissão deste trabalho monográfico ao *DUCERE: Repositório Institucional da Universidade Federal de Uberlândia* foi realizada no âmbito do Projeto *Historiografia e pesquisa discente: as monografias dos graduandos em História da UFU*, referente ao EDITAL Nº 001/2016 PROGRAD/DIREN/UFU (<https://monografiashistoriaufu.wordpress.com>).

O projeto visa à digitalização, catalogação e disponibilização online das monografias dos discentes do Curso de História da UFU que fazem parte do acervo do Centro de Documentação e Pesquisa em História do Instituto de História da Universidade Federal de Uberlândia (CDHIS/INHIS/UFU).

O conteúdo das obras é de responsabilidade exclusiva dos seus autores, a quem pertencem os direitos autorais. Reserva-se ao autor (ou detentor dos direitos), a prerrogativa de solicitar, a qualquer tempo, a retirada de seu trabalho monográfico do *DUCERE: Repositório Institucional da Universidade Federal de Uberlândia*. Para tanto, o autor deverá entrar em contato com o responsável pelo repositório através do e-mail recursoscontinuos@dirbi.ufu.br.

LUIS FERNANDO MORDENTE

**ENSINO DE HISTÓRIA E INCLUSÃO DIGITAL:
QUE FUTURO É ESSE (1996-2006)?**

**UNIVERSIDADE FERDERAL DE UBERLÂNDIA
INSTITUTO DE HISTÓRIA
2007**

LUIS FERNANDO MORDENTE

**ENSINO DE HISTÓRIA E INCLUSÃO DIGITAL:
O FUTURO JÁ CHEGOU (1996-2006)?**

Monografia apresentada ao Curso de graduação em História, do Instituto de História da Universidade Federal de Uberlândia, como exigência parcial para a obtenção do título de Bacharel em história, sob a orientação da Prof. Ms. Florisvaldo Paulo Ribeiro Júnior.

**UNIVERSIDADE FERDERAL DE UBERLÂNDIA
INSTITUTO DE HISTÓRIA
2007**

Monografia defendida e aprovada, em 2007 pela Banca examinadora:

Prof. Ms. Florisvaldo Paulo Ribeiro Júnior

Examinadora Profa. Ms. Ivonilda Lemes

Examinador Ms. Raphael Alberto Ribeiro

*Dedico este trabalho a todos aqueles
que me incentivaram e contribuíram com
o meu sucesso.*

Agradecimentos

Ao professor Florisvaldo Paulo Ribeiro Júnior pela simpatia e presteza no auxílio às atividades e discussões sobre o andamento e normatização desta monografia de conclusão do curso.

Ao prezado secretário do Instituto de História João Batista que com muita atenção e paciência me auxiliou sempre com muita presteza.

A todos os professores pela atenção, disposição e dedicação demonstradas ao longo do curso, em especial aos professores Leandro, Heloísa, Wenceslau, João Marcos e tantos outros, dos quais suas aulas, não me esquecerei jamais.

À meus familiares, meu pai Fernando que me incentivou desde o início, detentor de grande conhecimento, que me proporcionou um série de discussões importantes no meu desenvolvimento acadêmico, a minha mãe Bernadete que sempre se orgulhou pelo meu esforço e que mesmo hoje ausente, mas muito presente no coração, sei que torce pelo meu sucesso, aos meus irmãos Paulo, Lígia e João Vítor que sempre me apoiaram e jamais me deixaram desanimar, mesmo em meio a todas as dificuldades.

Aos meus colegas da universidade que me proporcionaram enorme satisfação nos momentos de descontração e nos momentos de debate e de construção de conhecimento.

Aos meus colegas de trabalho, professores e coordenadores como Alessandra e Lúcia que sempre me apoiaram e incentivaram na concretização desta importante etapa de minha vida, aos meus alunos, responsáveis por minha satisfação em praticar a docência e que me proporcionaram a paixão pelo meu trabalho e pela vida.

E, finalmente ao Grande Arquiteto do Universo, pela oportunidade e pelo privilégio que me foram dados em compartilhar tamanha experiência e, ao frequentar este curso, perceber e atentar para relevância de temas que não faziam parte, em profundidade, de minha vida.

RESUMO

A inserção da informática na educação tem se tornado freqüente nos trabalhos acadêmicos e ainda encontra-se diante de diversas controvérsias. Seria este o instrumento capaz de transformar a realidade educacional brasileira? Poderiam, os meios digitais, proporcionar aos alunos o ensino mais estimulante, tornar as aulas mais dinâmicas?

Não se questiona a importância que o mundo digital proporciona as pessoas. É preciso considerar a maneira como estes aparatos tecnológicos são utilizados e se, o que é pior, são ao menos utilizados. O percentual de alunos que têm acesso ao computador ainda é muito pequena no Brasil e quando usados, não é em proveito da educação.

Este trabalho discute a importância do uso do computador no aprendizado, defendendo que não basta só isto, mas todo um projeto político que tenha como premissa a formação deste aluno com espírito crítico e que se coloque enquanto sujeito social, com potencial de transformar a sociedade.

SUMÁRIO

Introdução	9
Capítulo 1 - Ensino de História e Internet: (des)caminhos de uma prática	13
1.1- A Realidade das Tecnologias de Informação e a Educação	14
1.2- Será Necessário Usar a Informática	20
Capítulo 2 – Práticas Pedagógicas: A Educação na Era da Informação	23
2.1- Ensino a Distância: A Educação entre o Conhecimento e o Mercado	24
2.2- O Ensino de História e a Produção do Material Pedagógico	33
Considerações Finais	39
Fontes	41
Referências Bibliográficas	42

INTRODUÇÃO

Muito se tem discutido sobre a utilização da tecnologia no ensino de História, a sua contribuição nos projetos didático-pedagógicos. Seria este recurso a saída para elevar o ensino fundamental, médio e, até mesmo o superior, tornando a disciplina mais interessante, mais estimulante, sem perda da profundidade do conteúdo? A resposta parece ser óbvia: *só isto não basta*. Porém, muitos artigos e propagandas veiculadas na mídia aparecem como se isto fosse a solução ao desestímulo que o ensino enfrenta na atualidade. Alguns conteúdos ministrados acabam por tornar as temáticas historiográficas superciais, comprometendo a formação crítica do aluno.

Este trabalho tem como perspectiva de análise discutir estes recursos no ensino, mais especificamente o ensino de História e internet, apontando trajetórias pedagógicas no nível médio e fundamental, além da educação a distância. Tal problemática de análise surge da minha experiência em sala de aula e a (im)possibilidade da utilização de atividades que tenha como requisito a inclusão digital. Não é nova esta discussão de que a utilização de filmes, charges, música, internet, entre outros, dependendo da maneira como é utilizado, pode enriquecer o aprendizado.

Com os recentes desenvolvimentos tecnológicos - a internet sendo aqui nosso foco de análise -, a globalização parece ser o destino do mundo. Ninguém, entretanto, parece estar no controle da situação. Zygmunt Bauman¹ mostra nesta detalhada história da globalização que, embora as ações humanas agora se dêem em escala global, não somos capazes de ditar os acontecimentos; podemos apenas observar fronteiras, instituições e princípios deslocando-se de forma veloz e imprevisível. Quem se beneficia com a globalização? Será que as pessoas necessitadas estão sendo assistidas mais rápida e eficientemente? Ou os pobres encontram-se em situação ainda pior? Quem desfrutará do acesso ao emprego na nova hierarquia da mobilidade? Abordando desde a maneira como a economia global cria uma classe de proprietários ausentes. Bauman dissecou a globalização em todas as suas manifestações: seus efeitos sobre a economia, a política, as estruturas sociais, e até sobre nossas percepções de tempo e

¹ BAUMAN, Zygmunt. **Globalização: as conseqüências humanas**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 1999.

espaço. Numa análise instigante, o autor sustenta que a globalização tanto divide quanto une, abrindo um fosso cada vez maior entre os que têm e os que não.

Ao cortejar obras de filósofos, historiadores sociais, arquitetos e teóricos como Michel Foucault, Claude Lévi-Strauss, Alfred J. Dunlap, Le Corbusier e Oscar Niemeyer, *Globalização: as conseqüências humanas*² apresenta um panorama histórico dos métodos utilizados para criar e definir espaços humanos e instituições, desde aldeias rurais até grandiosos centros urbanos. Além de explorar as dimensões de um mundo no qual - através das novas tecnologias - o tempo é acelerado e o espaço é comprimido, Bauman mostra como o advento do computador se traduz no declínio do espaço verdadeiramente público. O método incisivo empregado por Zygmunt Bauman faz deste livro um excelente antídoto ao entusiasmo daqueles prontos a se beneficiar do novo ritmo e mobilidade da vida moderna.

Quando se fala na utilização de recursos alternativos na aprendizagem, isto não quer dizer que por si só o emprego de aparatos digitais resolverão os graves problemas enfrentados na educação. Muito tem se falado da internet como saída para um ensino de qualidade, o que mostra ser uma análise insatisfatória à realidade sentida por nós educadores em sala de aula. Sabemos que não só os equipamentos digitais podem ser um estimulador no ensino, mas também tantas outras atividades como o teatro, o esporte e o debate.

O processo de aprendizagem precisa ser compreendido não só nos espaços delimitados pela escola, mas na sua complexidade que ela merece, onde os pais, os colegas e todas as relações sociais deste aluno compõem a trajetória de sua vida. É este o motivo que me fez dedicar o presente trabalho que, mesmo sabendo da situação de descaso em que se encontram muitos alunos, minha experiência em sala de aula seja ministrando em escola pública ou particular, enxerga a necessidade mais e mais de professores e técnicos da educação, sem considerar o poder público, construir caminhos para enfrentar esta realidade. Muitos alunos têm questionado o motivo pelo qual a utilização de computadores e internet ainda são minguados o que nos leva a considerar a extrema necessidade de explorarmos este universo que, como já mencionado, não é a solução para a educação, mas deve servir como estímulo, como mais um dispositivo na formação crítica do aluno.

² Ibidem.

Segundo Gramsci:

Criar uma nova cultura não significa apenas fazer individualmente descobertas ‘originais’ significa também, e sobretudo, difundir criticamente verdades já descobertas, ‘socializá-las’. (...) O fato de que uma multidão de homens seja conduzida a pensar coerentemente e de maneira unitária. A realidade presente é um fato ‘filosófico’, bem mais importante e ‘original’ do que a descoberta por parte de um ‘gênio filosófico’, de uma verdade que permaneça como patrimônio de pequenos grupos de intelectuais [...].³

O computador como ferramenta de apoio vem facilitar as tarefas de ensino-aprendizagem através das aplicações multimídia, facilitando e enriquecendo a veiculação das informações transmitidas, ao unir som às imagens estáticas ou animadas, nos conduzindo a um ambiente virtual, nos transportando para dentro do monitor como se fizéssemos parte do cenário trabalhado. O aluno torna-se responsável pelo seu próprio processo de estudo, o que faz aumentar o seu interesse e motivação, desenvolvendo a capacidade de ser crítico, de se expressar, de questionar, de criar, e de autodisciplina, contribuindo para que a tarefa individual seja substituída pela construção coletiva.

A utilização das metodologias ativas mais o uso do computador, como um recurso didático para o fazer cotidiano da sala de aula, contribui para aumentar a participação dos alunos no processo de ensino-aprendizagem, estimulando-os a desenvolver atividades de pesquisa vinculadas ao ensino de história, bem como para fazer do professor um orientador/facilitador, e não o proprietário do processo de transmissão do conhecimento. O conteúdo passa, então, a ser construído coletivamente com ênfase no crescimento individual e na socialização.⁴

O importante no ensino de história, segundo o autor é que o aluno perceba que o cotidiano é um espaço de múltiplos projetos, lutas e disputas entre os homens. É preciso considerar o homem no seu dia a dia, para que o aluno possa se situar na história como agente construtor do processo histórico. Para além do estímulo que a utilização dos recursos digitais possa promover, a inserção do aluno ao mundo da informação, e isto inclui a internet. É necessário levar em conta que:

³ GRAMSCI, Antônio. **Concepção Dialética da História**. Rio de Janeiro, Civilização Brasileira, 1978, p.13.

⁴ CUNHA, Maria Isabel da. **O Bom Professor e Sua Prática**. 2 ed. Campinas, SP, Papirus Editora, 1992, p. 32.

[...] o desenvolvimento da tecnologia atinge de tal modo as formas de vida da sociedade, que a escola não pode ficar à margem. Não se trata simplesmente da criação de tecnologia para educação, da recepção crítica ou da incorporação das informações e dos meios na escola. Trata-se de entender que se criaram novas formas de comunicação, novos estilos de trabalho, novas maneiras de ter acesso e de produzir conhecimento. Compreendê-los em toda a sua dimensão nos permitirá criar boas práticas de ensino para a escola de hoje.⁵

A primeira discussão que tento travar é a maneira como os profissionais da educação têm utilizado a informática como instrumento de apoio no aprendizado, estabelecendo uma interlocução com outros teóricos que tem esta preocupação em comum. Esta pretensa inclusão digital finda por ser bastante morosa, diante dos inúmeros problemas sociais em que o Brasil se encontra.

Neste sentido, busco analisar os conteúdos aplicados em sala de aula relacionados à utilização destes aparatos digitais, investigando se há diferenciação das técnicas já anteriormente aplicadas.

⁵ LITWIN *apud* UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA CATARINA. **Tecnologias de comunicação e informação da EAD**. Florianópolis: Laboratório de Ensino a Distância, 1998. p. 52.

CAPÍTULO 1

ENSINO DE HISTÓRIA E INTERNET:

(DES)CAMINHOS DE UMA PRÁTICA.

CAPÍTULO 1 – ENSINO DE HISTÓRIA E INTERNET: (DES)CAMINHOS DE UMA PRÁTICA.

1.1- A realidade das tecnologias de informação e a educação

A discussão envolvendo o ensino de História e os aparatos digitais que podem enriquecê-la passa por uma discussão que já é uma preocupação antiga dos historiadores. Sabemos que primordialmente é necessário nos atermos à prática do historiador, seu papel na transformação da sociedade (se é que tem alguma). Partindo dessa premissa, como trabalhar a criticidade dos alunos, como desenvolver uma percepção histórica que rompa do maniqueísmo e positivismo que ainda impera no ensino da disciplina.

Evidentemente que não se trata de nenhuma novidade a utilização de mecanismos alternativos em sala de aula. O que me motivou neste trabalho é, ainda, a pouca ênfase direcionada sobre os recursos digitais no aprendizado de História. Esta monografia, se não tem por objetivo inaugurar uma perspectiva de análise há muito iniciada, ao menos tem por objetivo intensificar as discussões para melhor pensarmos uma atividade que hoje se torna quase obrigatória para nós educadores.

Quando nos referimos ao emprego de tantos outros recursos na educação devemos ser cautelosos no sentido de compreender como utilizá-los, não perdendo de vista o conteúdo que será ministrado e o objetivo a ser alcançado. Não restam dúvidas de que o data-show, o computador, a internet, a utilização de filmes e músicas é uma atividade quase obrigatória ao aprendizado.

A informática, definitivamente, entrou na vida dos brasileiros, ainda que para muitos estudantes não seja uma realidade. Muito se deve fazer, ainda, para que haja uma distribuição de renda eficaz e que a inclusão se dê nos mais variados sentidos da vida humana. Por outro lado, quando alguém pensa a educação no país, o material didático utilizado, deve levar em conta o que é possível fazer dentro de uma forte limitação imposta pelo Estado, pela desigualdade social e o conservadorismo reinante em diversos setores da sociedade. É preciso pensar a educação no campo das possibilidades,

entendendo que ela é transformadora, mas sabendo também que não é a única responsável pela mudança social.

Num primeiro momento, é importante que visualizemos como está a inserção da informática na educação. Como veremos no quadro a seguir, o país está entre as 10 maiores potências na economia mundial, mas é um dos que mais concentra rendas. Como bem sabemos, o resultado disto são esparsos recursos para a educação, (o Estado gasta mal e o que é investido fica reduzido com os altos índices de corrupção) proporcionando uma estagnação na possibilidade de transformação somada a falta de política pública. Quando se fala então na utilização de computadores na escola, os números são ainda piores. Profissionais da educação presenciam constantemente salas de aula que apresentam condições caóticas para o ensino, falta de merenda, materiais escolares, entre tantos outros. Partindo dessa premissa, é óbvio que o computador ficará para o segundo plano.

Vejamos no quadro a seguir o acesso a computadores de alunos que fizeram a prova do ENEM e como está a utilização de computadores e internet:

Tabela 1 – Número de Inscritos no Enem que Responderam ao Questionário Sócio-econômico, por Renda Familiar (em Reais), segundo a Região Geográfica – 2005.

Região Geográfica	Total ¹	Renda Familiar (em Reais)								
		Até 300,00	Mais de 300,00 até 600,00	Mais de 600,00 até 3.000,00	Mais de 1.500,00 até 3.000,00	Mais de 3.000,00 até 9.000,00	Mais de 9.000,00 até 15.000,00	Mais de 15.000,00	Nenhuma Renda	Não Informado
Brasil	1.945.059	260.495	645.469	666.614	207.967	91.032	16.157	8.232	27.611	21.482
Norte	110.367	24.418	44.618	27.173	7.145	2.518	466	286	2.502	1.241
Nordeste	464.217	119.659	183.352	104.580	23.988	11.175	2.132	1.063	13.416	4.852
Sudeste	1.009.253	82.655	294.973	396.882	135.187	62.374	11.218	5.709	8.985	11.270
Sul	232.354	19.562	73.434	94.207	28.855	10.008	1.317	689	1.616	2.666
Centro-Oeste	128.868	14.201	49.092	43.772	12.792	4.957	1.024	485	1.092	1.453

Fonte: MEC/Inep. Tabela elaborada pelo Inep/DTDIE.

Tabela 2 – Número de Inscritos no Enem que Responderam ao Questionário Sócio-econômico, por Condição de Acesso à Internet em sua Casa segundo a Região Geográfica 2005.

Região Geográfica	Total	Tem Acesso à internet		
		Sim	Não	Não Informado
Brasil	1.945.059	504.572	1.379.518	60.669
Norte	110.367	12.688	92.095	5.584
Nordeste	464.217	64.194	382.060	17.963
Sudeste	1.009.253	336.570	645.921	26.762
Sul	232.354	66.739	159.915	5.700
Centro-Oeste	128.868	24.681	99.527	4.660

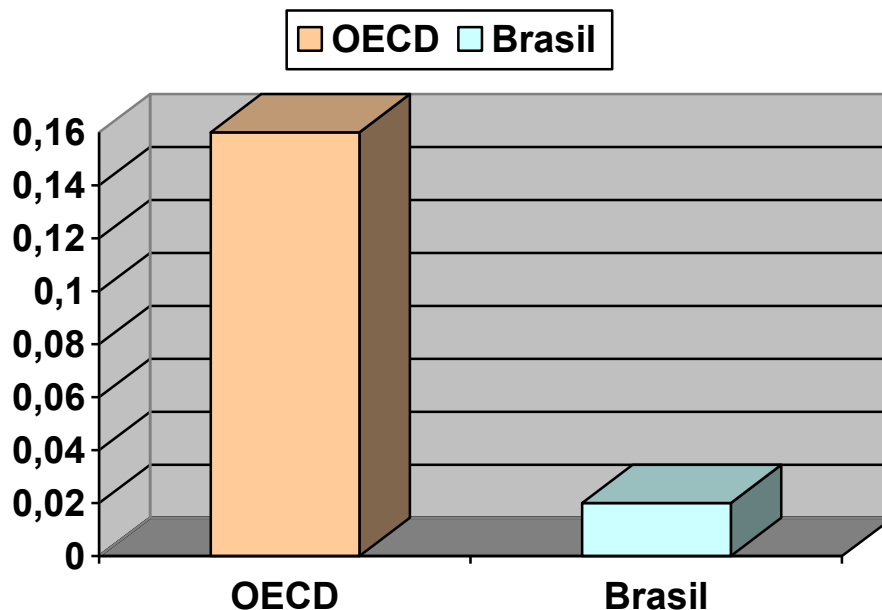
Fonte: MEC/Inep. Tabela elaborada pelo Inep/DTDIE.

¹ Dos 1.945.060 inscritos que responderam ao questionário socioeconômico, 2.785 não fizeram as provas e 1 não informou a UF (RESULTADOS do Enem 2005: análise do perfil sócio-econômico e do desempenho dos participantes / Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. Brasília: MEC/Inep, 2006.)

Fica muito evidente o número reduzido de alunos que têm acesso à informática, dificultando um planejamento que leva em conta este recurso como opção pedagógica. Com baixa aquisição econômica, as escolas com sua composição física danificada por falta de reformas, professores mal pagos, daí perguntemos: como cobrar computadores e inclusão digital numa estrutura tão deficitária como se encontra o nosso sistema educacional?

Nesta mesma perspectiva, a Organização para Cooperação e Desenvolvimento Econômico (OCDE) realizou uma pesquisa comparando o desempenho de jovens de 15 anos e quantos tinham acesso à internet. Nas escolas (públicas e particulares) a média é de 1 computador para cada 50 alunos, sendo que muito destes computadores são destinados aos setores administrativos.

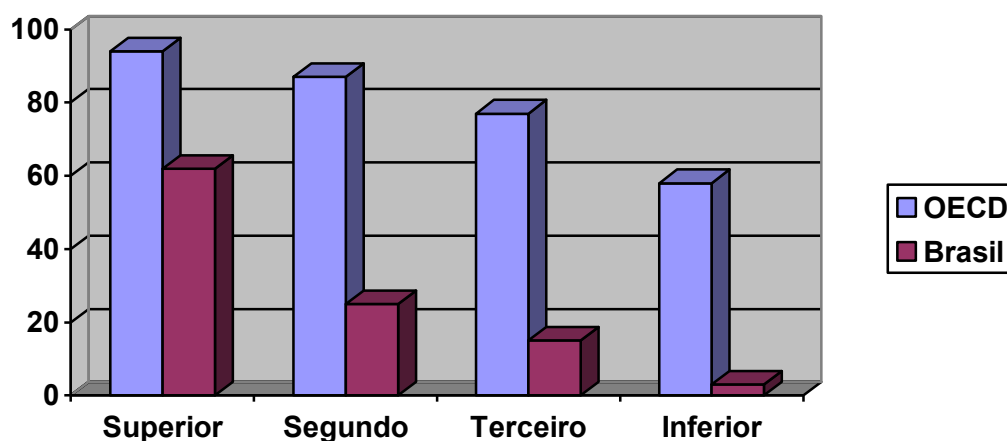
Gráfico 1 - Comparação da Quantidade de Computadores Disponíveis para cada Aluno no Brasil e na OCDE
Quantidade de computadores por aluno



Fonte: Organização para Cooperação e Desenvolvimento Econômico (OCDE), 2005.
Disponível em: <http://www.portalpositivo.com.br>

**Quadro 2 - Percentual de Alunos que têm Acesso a Computador em Casa.
Por Quartos Nacionais do Índice de *Status* Econômico, Social e Cultural**

Percentual dos jovens de 15 anos matriculados em escola que têm
acesso a computador em casa



Fonte: Organização para Cooperação e Desenvolvimento Econômico (OCDE), 2005. Disponível em: <http://www.portalpositivo.com.br>

Estes dados referentes à condição sócio-econômico, ainda demonstrando legítimas preconceituosas condicionadas a uma hierarquização, nos ajuda a compreender o baixo número de brasileiros que se utilizam da informática. Diversos fatores precisam ser considerados, entre eles a diferenciação do que chamam de “classe inferior” no Brasil e em outros países pesquisados, o mesmo vale para outras categorias utilizadas. É preciso considerar também a política pública empregada nos países observados. Será que um aluno pobre na França tem as mesmas condições (laboratório, bibliotecas, transportes, trabalho) do que no Brasil, por exemplo?

Outro fator importante a ressaltar é que o percentual de alunos no Brasil que têm acesso a computador e internet, o seu desempenho na escola não é tão sobrepujante comparado aos que não têm. Se há uma escassez de recursos e carência na distribuição de máquinas, por outro lado, o aluno que acessa computadores e internet não aproveita para utilizá-lo para a aprendizagem. Percebe-se a falta de projetos pedagógicos que ajudem o aluno na produção de conhecimento, como produção de softwares educativos, o acesso a sites e blogs que tenham conteúdo das disciplinas estudadas.

O estímulo que o professor e a escola podem fornecer ao aluno precisa ser bem pensado. Ainda que muitos teóricos tenham considerado que apenas o uso da internet e do computador não promoveriam, por si só, um melhor desempenho dos alunos, não conseguem, em muitos dos casos, promover um planejamento que satisfaça as suas inquietações.

Da minha experiência em sala de aula presencio constantemente alunos se utilizando da internet para copiar sites sem ao menos ler o seu teor. É o famoso jeito de “colar”. Se o professor e a escola não se preparam, pode ser ainda mais desastroso. Mais ainda, sem nenhuma orientação, quando o aluno se interessa em pesquisar, pode encontrar na rede conteúdos insatisfatórios à disciplina ou até mesmo informações totalmente erradas. A rede da internet atualmente disponibiliza uma infinidade de informações e, neste sentido, é primordial uma orientação dos professores dos sites e conteúdos existentes, discutindo em sala de aula o que foi pesquisado. Tentemos traçar algumas reflexões sobre o recurso digital, aprendendo a lidar com as situações contraditórias que esta discussão suscita, em que, mesmo sabendo da pouca condição da ampliação e democratização dos aparatos digitais nas escolas, a utilização do computador é, indiscutivelmente, um elemento extraordinário na condução de aprendizado do aluno.

1.2- Será Necessário Usar a Informática

Vimos no tópico anterior a tortuosa realidade brasileira relacionado à inclusão digital. Embora pelas estatísticas a nossa situação não seja nada confortável, produto da imensa desigualdade que impera em nosso país, ainda assim, o professor não pode ignorar o recurso da informática e os meios digitais como auxílio na confecção do material pedagógico. Não restam dúvidas de que o emprego destes recursos pode ser até pior do que o já empregado se não houver um devido planejamento e uma estrutura para tal empreitada.

Desta maneira, é preciso se atentar para os debates realizados e os perigos de algumas análises apresentadas. É evidente que a utilização da informática e de outros recursos digitais viriam para ajudar o aprendizado, tornando o ensino dinâmico, estimulando a criatividade dos alunos, entre outros. Acredito que a questão central não é a discussão de que a tecnologia é ou não útil na formação educacional do aluno, mas compreender o processo da sua utilização, como isto tem chegado aos alunos e, obviamente, quem são os alunos que tem acesso a estes meios.

Nas análises de Moraes, é preciso considerar que:

[...] a presença de computadores na escola fosse encarada como um meio auxiliar no processo educacional, jamais deveria ser visto como um fim em si mesmo, e, como tal, deveria submeter-se aos fins da educação e não determiná-los. Reforçava-se ainda a idéia de que o computador deveria auxiliar o desenvolvimento da inteligência do aluno, bem como desenvolver habilidades intelectuais específicas requeridas pelos diferentes conteúdos. Recomendava-se também que as aplicações da informática não deveriam se restringir ao 2º grau, de acordo com a proposta inicial, mas que procurassem atender a outros graus de ensino, acentuando a necessidade de que a equipe dos centros-piloto tivesse caráter interdisciplinar, como condição importante para garantir a abordagem adequada e o sucesso da pesquisa.⁶

⁶ MORAES, Raquel de Almeida. Educação, Informática e Sociedade: o processo de informatização do ensino público no Brasil. In: **ANAIS do VI Simpósio Brasileiro de Informática na Educação**. Nov. 1995. Florianópolis, p. 20

Muitos educadores, até mesmo bem intencionados, destacam o despreparo dos professores e secretários da educação no que se refere à utilização de computadores em salas de aulas. Deste ponto de vista,

[...] quando se pensa em tecnologia educacional, temos que levar em conta que não existe uma tradição de uso dos atuais recursos tecnológicos na escola. Os professores de hoje não tiveram mestres que utilizassem computadores e Internet em suas aulas, portanto, não têm nenhum modelo para imitar. O uso da tecnologia necessariamente transforma as práticas pedagógicas existentes em uma escola, pois cada professor tem de descobrir como e quando utilizar o recurso. Nenhuma transformação pode ocorrer sem o devido envolvimento do professor.⁷

Esta perspectiva de análise pode mascarar as contradições existentes nestes espaços. Se não restam dúvidas da importância da informática na educação, por outro lado, a democratização da informatização não é uma realidade próxima para o nosso país. No ensino público, uma pequena parcela utiliza a internet e quando usam não estão interessados nos conteúdos.

Partindo-se para uma análise mais específica, a informática educacional deve envolver algum tipo de objeto material que faça parte de alguma prática educativa, havendo algum tipo de relação mediadora entre o educador e o computador e/ou entre o aprendiz e o computador.

O homem, com os mais diferentes recursos, desde o livro suficientemente universalizado até os meios de comunicação de massa e a informática, têm acesso imediato ao conhecimento produzido nos centros científicos mais avançados do mundo e consulta bibliotecas e arquivos das mais expressivas instituições culturais do universo. Mas, paradoxalmente, o conhecimento culturalmente significativo, que circula por diversos canais da sociedade, desde os de caráter privado, como a família e as empresas, até os referentes a muitas das instituições públicas, não penetra o espaço da escola, a instituição social que celebra como sua a função de transmitir o conhecimento produzido pelo homem.⁸

⁷ STAA, Betina Von. Como criar um ambiente favorável para a tecnologia na sua escola. Disponível em: <http://www.portalpositivo.com.br/>. Acesso em: 12/12/2006.

⁸ ALVES, Gilberto Luiz. **A produção da escola pública contemporânea**. Campinas: Unicamp, 1998. (tese de pós -doutorado), p. 184.

É sabido que, no Brasil, a maior parte das escolas não tem computadores à disposição dos alunos. Segundo a Organização das Nações Unidas (ONU), apenas 5% da população está inserida no mundo digital. Para corresponder a essa função, é necessária uma transformação educacional, o que significa uma mudança de paradigma. Portanto, uma nova forma de realizar o trabalho didático pode potencializar as mudanças, no sentido de possibilitar o acesso e a apropriação ao conhecimento culturalmente significativo.

Alves acredita que a:

[...] nova organização didática da escola deve ser compatível com os recursos tecnológicos contemporâneos, quais sejam, os meios de comunicação de massa e a informática. (...) acrescentando-se a reintrodução das obras clássicas no trabalho didático.⁹

Atualmente, pesquisadores e educadores estudam diferentes possibilidades de utilização da tecnologia da informática, dando uma atenção especial ao uso do computador e suas possibilidades de utilização como ferramenta pedagógica e também como meio de entender de que forma o processo de aprendizagem se desenvolve a partir de tais estímulos.

⁹ Ibidem, p. 184.

CAPÍTULO 2
PRÁTICAS PEDAGÓGICAS:
A EDUCAÇÃO NA ERA DA INFORMAÇÃO.

CAPÍTULO 2 – PRÁTICAS PEDAGÓGICAS: A EDUCAÇÃO NA ERA DA INFORMAÇÃO.

2.1- Ensino a distância: a educação entre o conhecimento e o mercado

Estudar o uso da internet na educação, mais especificamente no ensino de História, torna-se de fundamental importância mencionarmos as discussões referentes à educação a distância, tendo como objeto de análise, a dinâmica educacional na fase atual da sociedade capitalista, procurando compreender como a educação vem se modificando historicamente. Tal pressuposto é ponto de partida para o estudo referente a esta questão. Em outros termos, trata-se de analisar as condições materiais que possibilitaram a emergência dessa modalidade de ensino, tomando como elemento norteador dessa análise que a educação não se explica por si mesma, mas pelas transformações materiais que ocorrem na sociedade.

Mesmo considerando que a educação a distância não se resume aos aparatos do avanço da informática, sabemos que a sua enorme utilização foi facilitada com a ampliação das tecnologias deste setor, dando uma melhor divulgação. A implementação de cursos a distância ficou viável para as universidades e escolas do ensino fundamental, onde aulas são ministradas pela internet e o aluno pode acessá-la a qualquer momento que desejar.

São nestas implementações dos aparatos tecnológicos na educação, principalmente a internet, é que se potencializou de maneira significativa a instauração de cursos de educação a distância por todo o país. Aliado a isto, políticas governamentais de incentivo foram criadas com propostas de promover a inclusão de pessoas que não conseguem ingressar nos cursos presenciais.

A educação a distância e toda discussão que ela envolve ainda tem sido motivo de diversas críticas, mas a sua utilização tem crescido em todo o país. Não bastasse toda a problemática que envolve o material didático por meio da internet, as instituições de ensino têm se utilizado destas alternativas tecnológicas para ampliar seu número de alunos. Esta modalidade de ensino a distância emerge a partir de 1986 com a

regulamentação da Lei de Diretrizes e Bases, Lei 9.394, mais ainda com o decreto 2.494 de 10 de fevereiro de 1998 quando foram ressaltadas as demandas educativas de jovens e adultos em desvantagem de tempo e localização geográfica para o ensino presencial.

Neste sentido, procurou-se empreender um levantamento bibliográfico e documental sobre a questão, constituindo as fontes que viabilizaram a compreensão do processo histórico do objeto de estudo. O grande desafio desse estudo impunha-se na compreensão dos componentes ideológicos que se apresentam no contexto histórico atual, em que as propostas de educação a distância ganham significativa expressão.

Procuramos considerar as condições históricas em que as propostas de educação a distância vêm se concretizando através de ações governamentais a nível federal, discorrendo sobre seu desenvolvimento, seus limites e suas possibilidades frente ao processo de “mercadorização” da educação. Processo este, em que a educação é cooptada por interesses econômicos que a impedem de efetivar-se de fato enquanto uma perspectiva de formação.

Esse estudo possui significativa relevância, na medida em que contribui com uma reflexão crítica frente aos mirabolantes projetos oficiais, que apresentam a tecnologia como grande redentora dos problemas da área. A tendência à pura e simples utilização das novas tecnologias como magnífica ferramenta para a solução dos principais entraves da educação, remete a ênfase dada ao recorte no qual se pauta a reflexão desse estudo.

É preciso salientar, entretanto, que a expansão da educação a distância em vários países, inclusive no Brasil se deu, principalmente, após a Declaração sobre a Educação para Todos, em Jomtien, 1990. Segundo PRETI¹⁰, existem aproximadamente 1.500 instituições, no mundo inteiro, atuando em educação a distância, atingindo 10 milhões de estudantes.

No Brasil, os programas de educação a distância vêm se desenvolvendo há décadas, alguns deles muito conhecidos, como o Projeto Minerva (1970), o Logos (1977), o Mobral (1979) e, mais recentemente, Um Salto Para o Futuro (1991), TV Escola (1996) e a Universidade Virtual Pública do Brasil – UNIREDE (2000), entre outros. Todos esses programas, instituídos tanto pelo governo federal quanto pela

¹⁰ PRETI, O. (org.). **Educação a Distância: construindo significados**. Cuiabá: NEAD/IE - UFMT; Brasília: Plano, 2000.

iniciativa privada, apóiam-se no discurso de que é importante a utilização dos recursos tecnológicos na difusão do ensino para o atendimento do maior número possível de pessoas.

Nessa perspectiva, podemos constatar que desde a década de 70 uma significativa discussão em relação à utilização dessa modalidade de ensino, sobretudo a partir da 17ª Conferência Geral da UNESCO¹¹, em que se recomenda aos governos dos países em desenvolvimento. No Brasil esse processo evidencia-se pela lei 5692/71, que prevê que *os recursos supletivos serão ministrados em classes ou mediante a utilização de rádio, televisão, correspondência e outros meios de comunicação que permitam alcançar o maior número de alunos.*¹²

Atualmente, o Banco Mundial enquanto financiador dos projetos educacionais dos países em desenvolvimento exige que seus parâmetros sejam remodelados e expressa em seu documento sobre o ensino superior que, a educação a distância é uma forma de aumentar a um custo moderado o acesso dos grupos desfavorecidos. Assim, verifica-se o prenúncio dos documentos do Banco Mundial que considera essa modalidade de ensino uma forma de atender a demanda, sobretudo a do ensino superior, referente àqueles que não têm condições de freqüentar uma universidade nos moldes tradicionais, ou seja, presencial, até mesmo pelas suas condições de trabalho.

Na perspectiva do Banco Mundial,

la educación a distancia puede ser eficaz para aumentar a um custo moderado el acceso de los grupos desfavorecidos, que por lo general están deficientemente representados entre los estudiantes universitarios.¹³

Com isso, fica claro também, a sua preocupação com a necessidade de racionalizar os custos em educação, sobretudo, através de instituições de educação à distância, ao enfatizar-se que,

¹¹ UNESCO – Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura.

¹² NISKIER, Arnaldo. **A Nova Escola**. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1986. p 58. Cf. também: NISKIER, A. **Tecnologia Educacional**: uma visão política. Petrópolis: Vozes, 1993.

¹³ BANCO MUNDIAL. *La enseñanza superior: las lecciones derivadas de la experiencia*. Washington, D. C., 1995, p. 36.

La principal ventaja de esas instituciones es el menor costo de los programas, que es el resultado de los cursos más breves, las tasas de deserción más bajas y el menor gasto anual por estudiante. (...) Ayudan a satisfacer la maior demanda de acceso a la enseñanza postsecundaria de los grupos minoritarios y los estudiantes económicamente en desventaja.¹⁴

A ênfase dos documentos analisados está na afirmação de que a atual forma de educação é cara e dispendiosa e que o Estado deve reajustar seus recursos. É nesta perspectiva, que o governo brasileiro apresenta a educação a distância como solução do velho problema da democratização da educação.

Portanto, a inclusão da educação a distância na Lei de Diretrizes e Bases da Educação de 1996 e regulamentações posteriores, constitui-se em um sinalizador para as iniciativas nesta área que vem acontecendo no país. Com a promulgação da nova LDB 9.394/96, o uso de recursos tecnológicos propiciando a educação a distância, se apresenta mais abrangente, perdendo sua condição de mero recurso suplementar da educação formal (ensino supletivo) ou de modalidade experimental, para se tornar uma modalidade efetiva.

Pela primeira vez utiliza-se o termo, abrangendo todos os níveis e modalidades de ensino. Assim, no Título VIII, Das Disposições Gerais, Artigo 80, prevê que:

o poder público incentivará o desenvolvimento e a veiculação de programas de ensino a distância, em todos os níveis e modalidades de ensino, e de educação continuada.¹⁵

Os programas e projetos implementados pelo governo federal, sobretudo, após a constituição da LDB 9394/96, se apresentam sob a mesma lógica. Argumenta-se que as condições em que o sistema educacional do país se encontra, engendram a necessidade de um ensino alternativo, que possa superar os custos elevados da educação, a defasagem entre o ensino e as exigências do desenvolvimento e o agravamento das desigualdades sociais, acrescido dos índices de analfabetismo, com a altíssima taxa de repetência, com professores e especialistas qualificados em número insuficiente para as necessidades da população escolarizável.

¹⁴ Ibidem, p. 34-35.

¹⁵ MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. Lei de Diretrizes e Bases de Educação Nacional – LDBEN, no. 9394 de 20/12/1996. Editora do Brasil S/A, 1996c, p. 36.

Justificando que o modo convencional de educar não pode atender a essa premissa, o governo brasileiro toma como imprescindível o uso das novas tecnologias na educação. Através disso, procura “otimizar” o ensino, proporcionando o atendimento a um número expressivo de pessoas, em menor tempo e com menores custos ao governo, podendo ampliar ainda mais as estatísticas educacionais do país. Já que a atual forma de educação é cara e dispendiosa e que devem ser reajustados os seus recursos, o Estado apresenta a educação a distância como solução para os problemas do sistema educacional.

A partir dessas considerações, podemos compreender como o desenvolvimento dessa proposta educacional baseada em novas tecnologias, vem sendo considerada como panacéia às precárias condições atuais da estrutura escolar do país. Contudo, sob o *slogan* da *educação para todos*, não ultrapassa a sua intencionalidade ideológica. Nessa perspectiva de análise, a premissa da *educação para todos* toma novo fôlego ideológico, na medida em que as políticas de educação à distância se revelam enquanto uma nova modalidade, com métodos diferenciados, para conseguir tal intento.

Muitos trabalhos têm enfatizado a “mercadorização” da educação, o tratamento superficial em que são ministrado os conteúdos, além de elucidar os projetos políticos que tem como pressupostos a queda do número de reprovações, resultando, com isso, num aprendizado cheio de falhas. Por outro lado, devemos refletir acerca das inovações trazidas pela tecnologia, ressaltando novamente, que tal prática não deva ser considerada como solução, mas recursos que têm a capacidade, se bem orientados, de enriquecer a prática pedagógica.

É empobrecedora a análise de que esta questão concernente à educação a distância seja de posições antagônicas que, em uma observação maniqueísta, estabelecem dois pólos a se seguir: ou se é a favor ou se é contra, perdendo, com isso, toda a riqueza de reflexão que tal temática exige. Não se pode cair em uma perspectiva perigosa que se trata da “demonização” deste módulo educacional, ao passo que a sua santificação também é problemática.

A educação a distância possibilita quem não pode seguir o curso regular e presencial. Seria nesse sentido, uma estratégia de inclusão dessas pessoas ao sistema educacional. No entanto, o diferencial está na distribuição e acesso desigual da tecnologia de qualidade que permite uma maior interatividade entre os partícipes. Esta tecnologia, contudo, só está acessível a um número muito pequeno de pessoas. Pessoas

estas que têm condições de ter a educação presencial de melhor qualidade e passam a ter também, a educação a distância de melhor qualidade. A educação a distância de tecnologia "pobre", material impresso, sem qualidade e sem acompanhamento, continua a ser oferecida às mesmas pessoas, que continuam a ser os mesmos excluídos, tendo uma educação de baixa qualidade. Isso é resultado das próprias relações capitalistas de produção, que sustentam a forma de garantir o aumento da produção cada vez mais socializada, mas que tem como elemento contraditório, a distribuição desigual de seus produtos.

O avanço da tecnologia da informação e da comunicação pode propiciar um ensino rápido e acessível ao maior número de pessoas. Sob essa lógica, a aprendizagem por meio de tecnologias interativas é, justamente, suscetível de chegar a um grande número de destinatários e, portanto, a relação investimento/estudante é significativamente reduzida. Se, num primeiro momento o investimento em tecnologia se apresenta com custos elevados, ao proporcionar o atendimento a um grande número de pessoas, ganha-se na relação custo-benefício. Também são eliminados os custos de deslocamento, construções, proporcionado por uma instrução padronizada e acessível.

Além disso, a generalização da informática educativa pode levar, pela falta de condições concretas de os professores atuarem como produtores de seu material didático, a uma dependência em relação a um conjunto pré-empacotado. A escola corre o risco de se transformar em um mercado lucrativo, e o professor em um executor de programas fabricados por especialistas.

Tais análises nos fazem pensar que a proposta de educação a distância, nas condições em que se apresenta, não deve ser compreendida sem uma profunda visão crítica do contexto de massificação, resultante do modelo de desenvolvimento tecnológico que se impõe desde os princípios da Revolução Industrial. Sendo um produto culturalmente produzido, a educação a distância expressa em conjunto com os demais produtos culturais, o processo de “mercadorização”, massificação, “coisificação” e individualização a que está submetida toda instância social, nos marcos da sociedade capitalista.

Assim como a escola regular, nos seus impasses mal encaminhados ou soluções paliativas, a proposta do ensino a distância como se caracteriza, constitui-se, tendencialmente, num sistema de ensino que escamoteia os desafios propriamente educacionais e formativos. A forma de ensino a distância como está posta, tende a

subsumir-se à racionalidade técnica e ao imperativo tecnológico que fundamentam as transformações em curso. Contudo, é preciso ressaltar que a questão fundamental não está no uso da tecnologia em si, mas no teor ideológico que se pretende ao utilizá-la, contribuindo para legitimar os entraves educacionais da atualidade, naturalizando-se a sociedade capitalista nos moldes em que se instala.

Ao procurar demonstrar os mecanismos de ocultação econômica que a essa modalidade de ensino se junta, esse estudo contribui para evidenciar certos avanços e que sua intencionalidade está direcionada a cobrir fendas deixadas pelo sistema educacional da atualidade, reduzindo-se a uma ação particularizada como saneadora de lacunas formativas no contexto da sociedade brasileira. Por essa via, é possível compreender a sua necessidade e aplicabilidade, segundo os interesses da nova versão e reacomodação da economia capitalista, especialmente nos países periféricos.

Os fatores que propiciam a origem e o desenvolvimento da educação a distância têm, portanto, sua materialidade histórica pautada em condições concretas fundamentais: o aumento da demanda social por educação; o aumento dos custos orçamentários da educação presencial-tradicional e o vertiginoso avanço das novas tecnologias da informação e da comunicação. Tais fatores atrelados à nova configuração da economia capitalista, tendem a recompor os objetivos pelos quais a educação a distância vem sendo considerada como necessidade, expondo, assim, os interesses econômicos que a permeiam e a sustentam da forma como é implantada.

Pelas novas articulações do capital, a educação a distância seria uma alternativa para o Estado, no que se refere à possibilidade de expansão do ensino, racionalizando-se os recursos, sendo que as formas de ensino utilizadas até então não vêm oferecendo resultados satisfatórios e, ao mesmo tempo, demandam custos elevados. Tais elementos nos levam a enfatizar que essa proposta, que surge para sanar uma defasagem educacional é cooptada pelos interesses econômicos mais abrangentes do capitalismo atual que orienta a função do Estado a tais interesses.

No entanto, apesar de considerar que a utilização das novas tecnologias no âmbito educacional tende a reproduzir as relações excludentes da sociedade capitalista, isso não nos impede de pensarmos em uma proposta educacional tendo em vista a superação da proposta vigente. A concretização de uma escola única e para todos deve estar atrelada à recusa de uma proposta educacional instrumental comprometida com o pragmatismo instaurado no bojo do desenvolvimento da sociedade capitalista. Para

tanto, é preciso compreender que a educação tem um papel de articulação das transformações sociais muito importantes. O próprio movimento contraditório da sociedade abre possibilidades e alternativas educacionais, cujo elemento formativo pode ser desenvolvido. No entanto, não se pode deixar de considerar que, concomitantemente a esse processo, a luta pela superação do modelo de sociedade que a sustenta faz-se necessário.

Não podemos desconsiderar que a base técnica desenvolvida por e para o capital, pode ser utilizada de maneira diferente, tendo como objetivo produzir novas formas de gestão da ciência e da tecnologia. Ao considerarmos o movimento contraditório do capital, podemos compreender que desse movimento pode resultar um novo devir, em que *uma nova sociabilidade tecnológica se faz necessária, na qual ciência e tecnologia possam ser reconhecidas como experiência generalizada da humanidade e para ela se voltar, atendendo às necessidades gerais.*¹⁶

As reflexões apontadas se revelam enquanto contribuições necessárias ao fortalecimento das discussões que visam superar o conjunto de fatores que, ao contrário de humanizar o homem pelo instrumento, como prometera a modernidade, contrariamente está inviabilizando esse processo. Portanto, não se trata simplesmente de rejeição às propostas de educação a distância, mas de cuidado crítico em relação aos usos educativos que dela se fazem. Trata-se, sobretudo, de reorientar sua intencionalidade por compromissos educativos. Sob essa perspectiva, encontramos nas propostas de educação a distância, mitos e limites frente ao processo de “mercadorização” da educação. No entanto, diante da resistência, evidenciamos os desafios e as possibilidades dessa modalidade educacional constituir-se de fato uma proposta de substância formativa.

As conferências realizadas pela internet, não temos dúvidas, pode contribuir significativamente para o aprendizado, mas algumas questões ainda não estão bem resolvidas. Se concordamos que somente a “mercadorização” da educação é insuficiente para explicar toda a complexidade que este assunto requer, por outro lado não se pode negar no que pode se transformar a própria profissão do professor. Através de uma teleconferência milhares de alunos são contemplados, contribuindo para que menos

¹⁶ MACHADO, L. R. de S. **Mudanças na Ciência e na Tecnologia e a Formação Geral em Face da Democratização da Escola** (p. 131-147). In: MARKERT, W. (org.). Trabalho, Qualificação e Politecnia. Campinas, São Paulo: Papirus, 1996, p. 145.

profissionais atuem nas escolas. As contratações se resumiriam em monitores que, seriamente limitados aos conteúdos determinados pela instituição educacional, não seria estimulado a construir a criticidade do aluno.

Não podemos deixar de considerar, voltando na discussão que esteve presente em todo o texto, quem seria os alunos que poderiam se utilizar desta categoria de ensino? É totalmente inviável ministrar os cursos em internet que não seja de banda larga. Se o uso da internet é ainda limitado no Brasil, a situação é pior quando pensamos a quantidade de pessoas que podem usufruir da internet com velocidades maiores. Deste modo, é urgente pensarmos a inserção da internet na educação, mas tomar bastante cuidado para que a educação não fique ainda mais excludente e elitista.

2.2- O Ensino de História e a Produção do Material Pedagógico

A discussão envolvendo a utilização dos recursos digitais no ensino de História aproxima-se em muito das discussões envolvendo o livro didático. A produção de um material didático para o ensino de História requer um esforço intelectual do docente que se espalha numa variada gama de conhecimentos acerca de diversos temas e assuntos. Neste sentido, a responsabilidade do historiador aumenta pois, ao se imiscuir na preparação e organização de um material didático, o pesquisador-docente em História faz escolhas, delimita campos de análise e atuação, trabalha conceitos e noções dentro do escopo pedagógico ensejado pelas grades curriculares.

Com efeito, seguindo o que já teria apontado tantos outros historiadores, além de afastarmos da idéia de “verdade histórica”, avaliar a importância dos debates em sala de aula, ainda que a opção seja trabalhar com internet. Dessa forma, os debates acadêmicos dão suporte ao futuro docente para que este último possa entender o conjunto da obra historiográfica para além do espaço da Academia. Nesse ínterim, Décio Gatti Jr. aponta que:

As implicações teóricas de vislumbrar a obra historiográfica como construção, representação ou versão possível do passado tem alcançado boa aceitação nos meios acadêmicos. Porém, há dificuldades no processo de transposição dessa concepção historiográfica para as coleções didáticas, sobretudo pelas fragilidades teóricas dos professores que deveriam, nessa concepção, promover a exposição e o exame de versões diversas sobre um mesmo processo ou fato histórico, deixando para o aluno a tarefa de optar por uma dentre as diversas possibilidades interpretativas.¹⁷

Para além das proposições de Gatti Jr., Selva Guimarães Fonseca observa que

Atualmente, o desenvolvimento dos meios de comunicação requer do professor, cotidianamente, novas posturas diante do conhecimento e das tradicionais formas de transmissão e recepção.¹⁸

¹⁷ GATTI Jr., Décio. **A escrita escolar da História: livro didático e ensino no Brasil (1970-1990)**. Uberlândia/MG; Bauru/SP: Edusc / Edufu, 2004, p.116.

¹⁸ FONSECA, Selva Guimarães. **Didática e Prática de Ensino de História**. Campinas: Papirus, 2003, p.100

Diante dessa situação construída e não concordando com essa visão de uma “História-Estanque”, intentamos fugir desse estereótipo partindo das condições sócio-educativas dos discentes para averiguarmos as possibilidades de elaboração e de utilização do material a ser aplicado. Num primeiro momento, verificamos que os discentes não possuíam livros didáticos e se queixavam de não ter, até aquele momento, outros meios materiais que lhes pudessem ser úteis na aprendizagem da disciplina de História. À luz dessas considerações, verificamos que, para além da utilização da informática, o uso de charges, filmes, músicas, entre tantos outros, pudesse ser uma alternativa viável para fomentarmos um terreno mínimo discursivo que tivesse em seu cerne referenciais históricos passíveis ao mesmo tempo da análise e da crítica.

Dentro dessa realidade, é importante intercalar aulas expositivas com outras formas alternativas de linguagem pedagógica. Com efeito, sabemos que a utilização de textos oriundos de sites é profícua, possibilitando entendermos a História do país de forma mais lúdica, interessante, associando a relação passado/presente na História, permitindo em que medida tudo aquilo interferia ou interagia com a realidade que cerca o aluno.

Essa tarefa nos obrigou a pesquisar diferentes maneiras pedagógicas que conseguissem criar um elo entre o ensino de História e a utilização dessas linguagens alternativas. Nesse sentido, Selva Guimarães Fonseca contribui muito para avaliarmos todo esse processo que nos leva à busca de outras alternativas para o ensino de História quando afirma com propriedade que,

(...) professores e alunos não são meros consumidores de materiais, executores de programas de ensino, mas criadores e produtores de saberes. O professor é um profissional que domina não apenas os métodos de construção do conhecimento, mas um conjunto de saberes que possibilita sua socialização e sua reconstrução no processo de ensino e aprendizagem. Assim, o saber docente é um saber plural, proveniente de diversas fontes, adquirido ao longo do tempo, nos diferentes espaços de vida e de formação.¹⁹

Corroborando com a afirmação de Selva e tentando nos valer de diferentes saberes pedagógicos buscamos, tanto com o cinema quanto com a música, trazer os discentes para realidades que pudessem ser “tateadas” pelos mesmos, pois os recursos

¹⁹ FONSECA, 2003, Op.cit. p.102

da Mídia poderiam fomentar outras interpretações históricas para determinados fatos. Fonseca afirma ainda que:

Tornou-se prática recorrente na educação escolar, no ensino e na pesquisa desenvolvidos nas universidades, o uso de imagens, obras de ficção, artigos de jornais, filmes e programas de TV, no desenvolvimento de vários temas. Trata-se de uma opção metodológica que amplia o olhar do historiador, o campo de estudo, tornando o processo de transmissão e produção de conhecimento interdisciplinar, dinâmico e flexível. As fronteiras disciplinares são questionadas; os saberes são religados e rearticulados em busca da inteligibilidade do real histórico. Esse processo requer de nós, professores e pesquisadores, um aprofundamento de nossos conhecimentos acerca da constituição das diferentes linguagens, seus limites e suas possibilidades.²⁰

A utilização do filme enquanto meio pedagógico é muito eficaz atraindo a atenção dos alunos, mais acostumados com este tipo de linguagem, possibilitando a reflexão e posterior discussão sobre o tema. Para Fonseca,

A incorporação do cinema, numa perspectiva interdisciplinar, tem possibilitado a abordagem e o debate de diferentes concepções de história e geografia na sala de aula. Isso, sem dúvida, concorre para desenvolver nos alunos o interesse pelas disciplinas, como ciências em construção, no seio das quais convivem leituras divergentes acerca da realidade social em diferentes tempos e espaços.²¹

As informações contidas em um filme, dependendo evidentemente da maneira como é conduzido, cria a possibilidade de debates calorosos, a maneira deste aluno lidar com a documentação, logrando de que a verdade não está dada, mas construída historicamente. Como salienta a educadora Vânia M. Kenski,

Para a transformação de um determinado grupo de informações em conhecimentos é preciso que estes sejam trabalhados, discutidos, comunicados. As trocas entre colegas, os múltiplos posicionamentos diante das informações disponíveis, os debates e análises críticas auxiliam a sua compreensão e elaboração cognitiva. As múltiplas interações e trocas comunicativas entre parceiros do ato de aprender

²⁰ FONSECA, 2003, Op.cit. p.163

²¹ FONSECA, 2003, Op.cit. p.179

possibilitam que estes conhecimentos sejam permanentemente reconstruídos e reelaborados.²²

O emprego da música em sala de aula também promove outros sentidos para o ensino de História. Trabalhar com canções no ensino de História pode nos aproximar mais dos discentes na medida em que conseguimos estabelecer não apenas um diálogo “fonográfico” em comum, mas buscar nestas que são também leituras carregadas do social, os costumes e os modos de viver da comunidade, entender políticas de consumos empurradas pelo mercado fonográfico, a recepção das pessoas e espaços de sociabilidade. Como sugere Fonseca,

(...) a canção como evidência, como documento sócio-histórico, ultrapassa fronteiras espaço-temporais, e surge carregada de propostas e ensinamentos. Cabe a nós, professores, dialogar com essas fontes com sensibilidade, emoção e crítica, respeitando os limites e as fronteiras discursivas próprios de cada linguagem.²³

Este exemplo da utilização de música, filmes, entre outras atividades pedagógicas em sala de aula é importante para nos ajudar a pensar também o uso da informática. Considerando as suas especificidades, os objetivos a serem alcançados acabam sendo o mesmo: estimular o aprendizado, ajudando o aluno a compreender as diversas experiências humanas como responsável pela construção histórica. A idéia não é ministrar o conteúdo fechado nele mesmo, mas tentar compartilhar o espaço da sala de aula emoções, sensações, buscar significados da maneira como a sociedade se organiza. Como bem destaca Marco Silva:

Sutil nuance dessa interdição à historicidade da experiência social imediata é inovar “procedimentos metodológicos” – novos conceitos, novas técnicas – como saída suficiente por si para superar o ensino excludente da História, elidindo no debate a questão do poder na aprendizagem e o estatuto do aprendiz em tal processo, perdendo de vista os vínculos teoria/prática.²⁴

²² KENSKI, Vânia M. Processos de interação e comunicação no ensino mediado pelas tecnologias. IN: ROSA, Dalva E. Gonçalves; SOUZA, Vanilton Camilo. **Didática e práticas de ensino: interfaces com Diferentes saberes e lugares formativos**. Rio de Janeiro: DP&A, 2002, p.258

²³ FONSECA, 2003, Op.cit. p. 205.

²⁴ SILVA, Marcos A. da. Ensino, ideologia e conhecimento. In: SILVA, Marcos A. da (org.). **Repensando a História**. Rio de Janeiro: Marco Zero, 1989, p. 20.

Nesta premissa da inovação, Déa Fenelon acrescenta que:

[...] Politizar o ofício do historiador transcende em muito a preocupação apenas com novos temas, problemas e abordagens. Construir um olhar político implica, para o historiador, colocar-se no presente, com autonomia crítica e, portanto, como protagonista e como sujeito histórico. Daí, insistirmos nessas posições e nestas concepções para reafirmar nossa fala já bastante repetida em várias ocasiões.²⁵

Desse modo,

Se considerarmos que o estudo, o ensino, a prática e a investigação da História podem nos servir para ajudar a pensar e refletir o tempo presente e reconhecer a sua grande importância para a formação da consciência crítica de nossos profissionais, estabelecendo uma outra relação com o passado, isto significará a disposição para rediscutir primeiro a história dos dominantes, muitos sujeitos históricos sem lhes reconhecer qualquer lugar que lhes seja devido. Completando o raciocínio, queremos reforçar a idéia de que nossas ações do presente constroem o futuro.²⁶

A prática do pedagogo, e isto cabe também aos historiadores, não é partir de um projeto acabado de aprendizado, mas fundamentalmente, buscar no contato com os alunos a melhor maneira de se comunicar, de trocar experiências capazes de transformar a realidade. Sob este ponto de vista, a filósofa Hannah Arendt destaca que:

A criança requer cuidado e proteções especiais para que nada de destrutivo lhe aconteça de parte do mundo. Porém, o mundo também necessita de proteção, para que não seja destruído pelo assédio do novo que irrompe sobre ele cada geração. [...] O conservadorismo, no sentido da conservação (da preservação), faz parte da essência da atividade educacional, cuja tarefa é sempre abrigar e proteger alguma coisa – a criança contra o mundo, o mundo contra a criança, o novo contra o velho, o velho contra o novo.²⁷

Desse modo, educar deve estar em relação com o viver em sociedade, a maneira como convive com outras pessoas e como reelabora este modo de viver. O papel do

²⁵ FENELON, Déa Ribeiro. Reflexões sobre vivências de um profissional da História. **Cadernos de História da Educação**. 11(1):dez. 2002/dez 2003, p. 14.

²⁶ Ibidem.

²⁷ ARENDT, Hannah. **Entre o Passado e o Futuro**. São Paulo: Perspectiva, 1972, p. 242.

professor não é o principal, seria muita pretensão pensar assim, mas lhe cabe uma parcela de responsabilidade, entendendo que as experiências de vida de cada aluno é dialética, é contraditória.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Privilegiar um ensino de qualidade somada às inovações tecnológicas é um desafio para qualquer profissional da educação. Ensinar História, tornando esta disciplina respeitada e como instrumento de atuação na sociedade entra constantemente à dura realidade vivida na educação.

Quando comecei este trabalho tinha algumas questões para resolver, situações que me instigava enquanto professor do ensino médio e fundamental. Fui percebendo a enorme distância que existia entre o que era estudado em sala de aula, ainda na universidade e a realidade encontrada lá fora. Muitas frustrações começaram a aparecer após ter concluído as disciplinas de *práticas pedagógicas*, discussões voltadas para a licenciatura. A percepção que ficou evidente era o descaso do curso que eu ingressei em relação ao primeiro e segundo grau, como se atuar nesta área fosse uma coisa menor, indigna.

Desde os primeiros anos de curso, as críticas direcionadas a estes profissionais de ensino sempre apareceram com um tom de deboche e, quando queriam justificar os baixos níveis alcançados dos alunos que ingressavam no curso, como que estivessem se eximindo de toda a culpa. Durante o curso percebi que o curso era voltado para os alunos carreiristas, ou seja, aqueles que iriam fazer mestrado e doutorado.

Dessa forma, era comum os professores reclamarem que o alunos não correspondiam às expectativas e que não eram dignos de sentar naquelas cadeiras diante de um corpo docente respeitado.

Não questiono a qualidade do curso, nem tampouco me eximo da responsabilidade diante do enfrentamento e possibilidade de mudança dos parâmetros curriculares. Tendo que trabalhar em período integral, dedicando um tempo mínimo ao curso, aprendi a viver com este dilema, mas não ao ponto de me conformar e escrever algumas linhas que retratam, de certo modo, a minha insatisfação.

Estudar a utilização da informática na educação e mais especificamente no curso de história está no sentido de querer transformar a realidade posta, a insatisfação dos alunos na aplicação do conteúdo. Mas a minha maior motivação é proporcionar a estes

alunos que ingressarão na universidade a capacidade de questionarem o mundo em que vivem e até mesmo o que os professores ensinam. Ficou claro durante todo o texto que a minha defesa pela inclusão digital não pode, por si só, resolver os graves problemas educacionais, mas destacar que os profissionais não podem mais deixar de enfrentar este debate.

A grande frustração é assumir o quanto eu precisaria avançar neste trabalho, mas pelas jornadas de trabalho exaustivas ministrando aulas para o ensino básico, tornou-se impossível a concretização dos projetos iniciais, dos motivos que me mobilizou a levar adiante esta pesquisa.

FONTES

BANCO MUNDIAL. La enseñanza superior: las lecciones derivadas de la experiencia. Washington, D. C., 1995.

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. Lei de Diretrizes e Bases de Educação Nacional – LDBEN, no. 9394 de 20/12/1996. Editora do Brasil S/A, 1996c.

UNESCO – Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ALVES, Gilberto Luiz. **A produção da escola pública contemporânea**. Campinas: Unicamp, 1998.

ARENDT, Hannah. **Entre o Passado e o Futuro**. São Paulo: Perspectiva, 1972.

BAUMAN, Zigmunt. **Globalização: as conseqüências humanas**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 1999.

CUNHA, Maria Isabel da. **O Bom Professor e Sua Prática**. 2 ed. Campinas, SP, Papirus Editora, 1992.

FENELON, Déa Ribeiro. Reflexões sobre vivências de um profissional da História. **Cadernos de História**. 11(1):dez. 2002/dez 2003.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Autonomia**. RPaz e Terra

GATTI Jr., Décio. **A escrita escolar da História: livro didático e ensino no Brasil (1970-1990)**. Uberlândia/MG; Bauru/SP: Edusc / Edufu, 2004.

GRAMSCI, Antônio. **Concepção Dialética da História**. Rio de Janeiro, Civilização Brasileira, 1978.

KENSKI, Vânia M. Processos de interação e comunicação no ensino mediado pelas tecnologias. In: ROSA, Dalva E. Gonçalves; SOUZA, Vanilton Camilo. **Didática e práticas de ensino: interfaces com Diferentes saberes e lugares formativos**. Rio de Janeiro: DP&A, 2002.

LITWIN *apud* UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA CATARINA. **Tecnologias de comunicação e informação da EAD**. Florianópolis: Laboratório de Ensino a Distância, 1998. .

MACHADO, L. R. de S. Mudanças na Ciência e na Tecnologia e a Formação Geral em Face da Democratização da Escola (p. 131-147). In: MARKERT, W. (org.). **Trabalho, Qualificação e Politecnia**. Campinas, São Paulo: Papirus, 1996, p. 145.

MORAES, Raquel de Almeida. Educação, Informática e Sociedade: o processo de informatização do ensino público no Brasil. In: **ANAIS** do VI Simpósio Brasileiro de Informática na Educação. Nov. 1995. Florianópolis, p. 20

NISKIER, Arnaldo. **A Nova Escola**. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1986.

_____. **Tecnologia Educacional**: uma visão política. Petrópolis: Vozes, 1993.

PRETI, O. (org.). **Educação a Distância**: construindo significados. Cuiabá: NEAD/IE – UFMT. Brasília: Plano, 2000.

SILVA, Marcos A. da. Ensino, ideologia e conhecimento. In: SILVA, Marcos A. da (org.). **Repensando a História**. Rio de Janeiro: Marco Zero, 1989, p. 20.

STAA, Betina Von. Como criar um ambiente favorável para a tecnologia na sua escola. Disponível em: <<http://www.portalpositivo.com.br>>. Acesso em: 12/12/2006.