



AS TICS NO ENSINO DE HISTÓRIA – A EDUCAÇÃO EM CONFORMIDADE COM O MERCADO

THE ICTS IN HISTORY TEACHING – THE EDUCATION IN ACCORDANCE WITH THE MARKET

Kaique Moreira Léo Lopes*

Rafael Brito Monteiro**

Resumo: o artigo destaca algumas recentes mudanças estruturais na educação a fim de entender o louvor contemporâneo ao incremento das Tecnologias de Informação e Comunicação (TICS) na Educação. E, ainda, discute e propõe, a guisa de algumas diretrizes didático-pedagógicas, qual seria o papel do computador (ferramenta) e do professor (mediador) na construção e no ensino/aprendizagem do conhecimento histórico.

Palavras-chave: Ensino de História. TICs. Sociologia da Educação.

Abstract: this work discusses some structural changes suffered on education in recent times to think the contemporary praise on the increment of the Information and Communication Technologies (ICT) in Education. And, also, discusses and proposes, the way of a possible didactic, which would be computer's paper (tool) and the teacher's paper (mediator) on teaching and learning of knowledge historic.

Keywords: History Teaching. Teaching Practice. Sociology of Education.

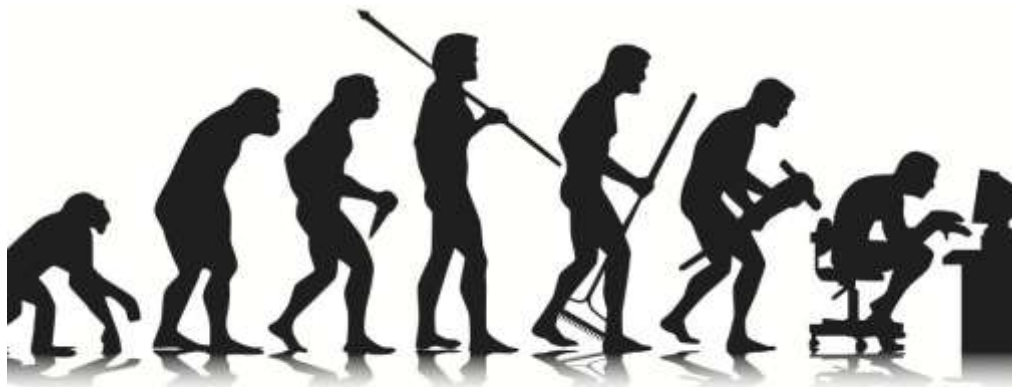


Figura 1. “A Evolução Humana Tecnológica”¹

* Graduando em História pela Universidade Estadual de Santa Cruz. Email: kaiqueleo13@gmail.com

** Graduando em História pela Universidade Estadual de Santa Cruz e pertencente ao projeto de ensino “As Fontes Históricas no Ensino da Formação Social e Econômica do Sul da Bahia. Email: rafaueschist@gmail.com

¹ Disponível em: <www.planetaescuro.com/evolucao-humana-com-a-vida-digital> Acesso em 28/03/2016.



Introdução: dificuldades e questionamentos

É no dia-a-dia em sala de aula que percebemos o quanto a prática docente é necessária para empreendemos os conhecimentos adquiridos na formação universitária; mas, mesmo assim, não são poucas as vezes em que nos vemos em apuros diante de uma situação em que sequer tenhamos experimentado ou inferido anteriormente na academia. Foi numa dessas, a propósito, que detectamos que a construção e o ensino do conhecimento histórico nos moldes tradicionais não se encaixam cabalmente num presente de tanto pragmatismo e rapidez de informação, marcado pela sombra do onisciente *Google*. Nesse momento, é preciso ser ágil, abrir mão da vaidade e pedir auxílio: por que não às Tecnologias de Informação e Comunicação (TICs)? É possível agregá-las de forma eficaz na construção e no ensino/aprendizagem do conhecimento histórico? Como deveria agir o professor de História frente a esta tendência? Seria a ora de darmos adeus ao quadro negro, o giz e ao livro didático?

O frenético século XXI, onde o novo nasce precocemente envelhecido, emergiu sob a égide das novas tecnologias, do processo de globalização, de qualidade total, do colapso das utopias, da crise dos paradigmas, do desenvolvimento da ciência, da pós-modernidade, na era da informação (BONATO, 2004, p. 85-86). Estamos diante, portanto, da “sociedade da informação”, surgida “[...] a partir de dois fatores que são a computação e a comunicação e essas tecnologias mudaram a quantidade, qualidade e velocidade das informações dos dias atuais” (SALGADO, 2002 p. 15). E, embora seja dada grande ênfase a utilização das TICs na educação, há, no entanto, poucas pesquisas científicas que abordam as possíveis contribuições do uso desses recursos no processo de construção e de ensino/aprendizagem do conhecimento histórico.

Inclusive, de início, é importante definirmos claramente o que se compreende aqui como TICs. Segundo assinala a União Europeia (UE), são

[...] uma ampla diversidade de serviços tipos de equipamentos e de programas informáticos, e que às vezes são transmitidos por meio das redes de telecomunicações [...]; [isto é, os] procedimentos, métodos e equipamentos para processar informações e comunicar (In: FERNANDES, 2012, p. 22).



Em “[...] sentido amplo, toda técnica ou recurso utilizado para realizar alguma operação ou processamento sobre algum tipo de informação configura uma tecnologia de informação” (FERNANDES, 2012, p. 22). Isto posto, identificamos no computador a síntese de tudo isso.

Com o aprofundamento da bibliografia referente ao tema (sobretudo Valente 1993 e 1999), optamos em fazer esta análise em duas frentes. Primeiramente, discutiremos a mudança na sociedade e, conseqüentemente, na Educação; a influência que o Capital exerce moldando-a conforme os anseios do mercado. Assim, poderemos compreender a emergência das TICs no bojo dos Planos Políticos Pedagógicos Nacionais e a destinação de recursos públicos para se aparamentar as escolas para tanto. Na segunda parte, refletiremos sobre a inserção das TICs na construção e no ensino/aprendizagem do conhecimento histórico, tendo em perspectiva perceber o papel do computador (ferramenta) no desenvolvimento da disciplina e o processo de formação e atuação do professor de História (mediador) para acompanhar esta tendência, de modo que tencionaremos propor algumas diretrizes didático-pedagógicas construtivas e possíveis.

O uso dessas ferramentas, salientamos, é controverso e desafiante, mas se extraído seu potencial, tudo conflui a melhorar o desempenho do professor em sala de aula. Porque, afinal, a prática de uma didática morosa, arcaica, impositiva e alheia às Tecnologias de Informação e Comunicação está fadada ao fracasso, pois segue a contra corrente do ritmo da vida moderna. Contudo, é preciso atentar as suas implicações macroestruturais, porquanto nossa “[...] presença no mundo não é a de quem a ele se adapta, mas a de quem nele se insere. É posição de quem luta para não ser apenas objeto, mas sujeito também da História” (FREIRE, 2000, p. 60).

O fator Capital na Educação

Com o fim das Grandes Guerras, um turbilhão de mudanças fora acionado em ritmo contínuo, a causar grandes transformações na sociedade; e, com efeito, não fora diferente no âmbito da Educação. As informações são diversas, oriundas do mundo todo, vive-se atualmente o apogeu da “sociedade do espetáculo” (JAPPE, 1999, p. 46). Não obstante, é



preciso ter calma: Ginzburg nos adverte que “[...] a revolução tecnológica que está ocorrendo perante nossos olhos, e que modificou profundamente nossa existência, [...] deve ser analisada em suas implicações” (apud COSTA, 2013, p. 163).

Como qualquer outro serviço, a Educação também sofre e se conforma às concepções paradigmáticas presentes na sociedade, passando pelas mesmas transformações que acometem outros segmentos (VALENTE, 1999d, p. 29). A evolução da educação, destarte, acompanha, inevitavelmente, a variação estrutural do capital. É patente que a Escola, instituição supostamente responsável pela perpetuação dos saberes necessários ao gozo da cidadania plena, é, sobretudo, matriz de inserção do indivíduo no mercado de trabalho. No que se refere à logística inerente, aos livros didáticos, aos conteúdos explanados, à didática ou à estrutura física da escola, tudo está de certa forma ligado aos ditames da macroestrutura socioeconômica e a seu serviço, por onde se “[...] prevalece a busca pela produtividade guiada pelo princípio de racionalidade, que se traduz no empenho em se atingir o máximo de resultados com o mínimo de dispêndio” (SAVIANI, 2002, p. 23).

Como prova clara dessa afirmação, basta ver que ao passo que a produção fabril dominou a sociedade, tornou-se necessário formar mão de obra especializada em alguns saberes, massificar o ensino mesmo, de modo mais barato e padronizado. Conforme Valente (1999d, p. 32), a saída para isso foi a adoção dos princípios do modelo Fordista de produção, no qual a educação “[...] base[ia-se] no empurrar a informação [...], como uma linha de montagem, em que o aluno é o produto que está sendo educado ou ‘montado’ e os professores são os ‘montadores’, que adicionam informação ao produto”. Em síntese, o papel do professor nesse sistema é cumprir o protocolo predisposto e se certificar se o conteúdo foi absorvido positivamente e na mesma proporção para cada aluno da classe – o livro didático nessa relação não é o trampolim ou a guia, mas, sim, a regra e a exceção para lograr o conhecimento. Na outra ponta da esteira, espera-se que o aluno seja apto a completar e transformar em conhecimento aplicável na resolução de problemas do mundo real as informações amealhadas durante a elaboração das disciplinas ao longo do ano.

No entanto, a formação integral nesse modelo não se restringe ao crivo do professor somente, também é seguido de perto pelo setor de controle: diretores e supervisores que



inspecionam o resultado preliminar, de modo a perceber se o “planejamento da produção”, traduzida em métodos, currículos e disciplinas, fora observado a contento. Espera-se ao fim do processo lograr bons “produtos”, caso contrário, existem as ações corretoras, como a recuperação ou a repetência. Ademais, Valente chama atenção para a organização do currículo que segue a mesma tendência, porquanto “[...] conteúdos complexos são fragmentados, categorizados, hierarquizados e [são] ministrados em uma ordem crescente de complexidade, dentro de um período predeterminado” (VALENTE, 1999d, 32).

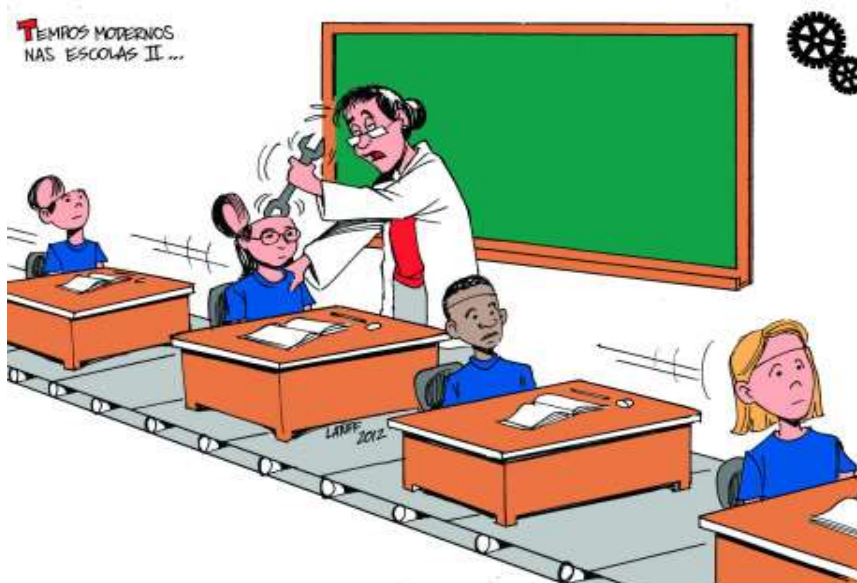


Figura 2: “Tempos Modernos na Escola II” (LATUFF, 2012).²

O Fordismo, sem embargos, não é o único modelo que influencia a Educação contemporânea. Com o sucesso da manufatura japonesa, explícito na década de 90, emergiu globalmente o Toyotismo como o arquétipo de produção fabril a ser mundialmente seguido. Centrado na aplicação de procedimentos e meios tecnológicos de última geração, trouxe à produção a microeletrônica, sistema que exige um novo tipo de envolvimento do operário, uma nova relação de trabalho (NETO, 2006, p. 48), e, a reboque, uma educação de base correspondente. As práticas pedagógicas, conseqüentemente, adicionaram ao seu leque o

² Disponível em: <regional7.wordpress.com/rede-municipal/figura-da-propaganda-paga-da-prefeitura-no-jornal-o-globo-admite-alunos-como-mercadoria> Acesso em 29/03/2016.



apoio das Tecnologias de Informação e Comunicação (TICs), mas sem romper, a rigor, com a antiga estrutura, uma vez que o Toyotismo é, afinal, um estágio superior de racionalização do trabalho que traz ao fresco a lógica e estrutura Fordista, como nos informa Anglietta (1978, In: NETO, 2006, p. 49).

As empresas nacionais, visando manterem-se firmes à concorrência no mercado internacional e interno, passaram a exigir mão de obra qualificada, que se adequasse às diretrizes emergentes da produção mundial. Ao constatarem o déficit e o descompasso na formação escolar em relação aos ditames do mercado, pressionaram os governos estatais para que tomassem medidas no sentido de ajustarem o sistema educativo de acordo com as novas orientações produtivas. As empresas exigiam políticas públicas e maiores investimentos em Educação para remediar a defasagem entre o paradigma em desenvolvimento e os insumos em falta.

Dessa forma, novas preocupações, interesses, metodologias e práticas foram/são (re)pensadas através da inserção das TICs no ensino/aprendizagem da educação básica, com o fito precípuo de fomentar uma subjetividade conveniente ao mercado de trabalho moderno, já que estas ferramentas, em virtude de sua complexidade e altos custos, exigem novas competências do trabalhador no tocante ao andamento da produção. Consoante Libâneo (2004, p. 242), entretantes, esse tipo de manobra deve ser vista com ressalva, haja vista que

[...] as reformas educacionais acopladas às reformas economicistas têm caráter notoriamente economicista em que prevalecem a lógica financeira e a lógica do mercado, desconsiderando-se as implicações sociais e humanas no desenvolvimento econômico. A competitividade decorrente das novas formas de funcionamento do capitalismo só pode seguir a lógica do mercado, pela qual pouco interessa considerar o desemprego, a pauperização, a degradação da qualidade de vida, a degradação dos serviços públicos.

Há aqueles, todavia, que enxergam o movimento de inserção das TICs com certo otimismo, identificando-o como socialmente positivo. De acordo com Pontes (2000, p. 64), as TICs “[...] representam uma força determinante do processo de mudança social, surgindo como trave-mestra de um novo tipo de sociedade, a sociedade da informação”, cujas determinações são a aceleração da inovação científica e tecnológica, bem como a rapidez



na transmissão de informação em tempo real. Segundo Almeida (2001, p. 71), “inserir-se na sociedade da informação [é] principalmente saber utilizar essa tecnologia para [...] resolver os problemas do cotidiano, compreender o mundo e atuar na transformação de seu contexto”. O uso das TICs, complementa a autora, “[...] com vistas à criação de uma rede de conhecimentos, favorece a democratização do acesso à informação, à troca de informações e experiências”.

Em verdade, as TICs são uma realidade ponderada e experimentada pela pedagogia moderna há algum tempo, bem como na vida cotidiana, porém sua introdução efetiva nas escolas brasileiras é recente, e não sem propósito – talvez estejamos finalmente a experimentar o reflexo da massificação concreta do paradigma Toyotista nas relações laborais brasileiras, com o país, como um todo, faminto por mão de obra adequada para tal. No entanto, as políticas brasileiras de estímulo e implantação da informática na escola pública datam de 1982, mas somente agora se pode verificar uma inserção mais geral e concreta, principalmente através da criação dos laboratórios de informática fomentados por políticas como o Proinfo, que visa promover o uso pedagógico da informática na rede pública de educação básica do país (SOSA; TAVARES, 2013, p. 823); também, as escolas públicas estão sendo contempladas com rede franca de internet Wi-Fi.

Ramos (1994, p. 85), por sua vez, arremata que com esse incremento na formação, a sociedade, em geral, e as famílias, em particular, esperam que o aluno seja cada vez mais bem educado, e principalmente habilitado para a entrada no mercado de trabalho. O autor, com essa assertiva, salienta as imposições do capital reverberadas e vertidas, depois de experimentadas, enquanto anseio coletivo, isto é, a sociedade civil, num segundo momento, passa a cobrar ao estado reformulações pragmáticas à escola, com o escopo de conformá-la à realidade laboral que se apresenta pujantemente. Enfim, uma demanda que atendia apenas ao mundo dos negócios passa a tomar caráter geral, político, pois passa a influir em todo o tecido social, modificando-o, do geral ao particular – e como se educa para a vida em sociedade, uma realidade tecnocrática e mercantil, eis que a escola, pragmática, também acompanha essa tendência.

Está previsto, portanto, um futuro cada vez mais tecnológico – não que o presente já não seja –, e é preciso estar preparado e atento para lidar com as demandas do mercado,



sempre competitivo e rigoroso. Todavia, a adesão dessas ferramentas no ensino e na pesquisa histórica não deve passar despercebida aos olhos dos profissionais da área. É preciso pensar qual o papel das TICs no que tange a esse conhecimento/saber, sobretudo refletir sobre o sentido e a função dessa conjunção num momento de tanto pragmatismo pedagógico desconectado de crítica.

TICs no Ensino de História: rudimentos para uma abordagem didático-pedagógica

Desde 1980 respiramos os ares da era digital. Os jovens da “geração net” – que cresceram tendo acesso ao controle remoto, ao joystick, ao mouse e a internet – estão acostumados a serem bombardeados por um fluxo contínuo de informações desde que abriram os olhos pela primeira vez neste mundo. Da mesma forma, estes jovens urgem por um ensino de História dinâmico que, ao contrário do tradicional quadro negro, giz e livro didático, também tome como suporte a linguagem das TICs. Sensível a essa mudança, a Didática e a Pesquisa históricas se apuraram, ampliaram seus apetrechos ante a exploração gnosiológica; mesmo assim, a aplicação desses recursos esbarra na resistência de alguns profissionais. No cerne desse movimento, estão academia, escola, professor, pesquisador, aluno, otimismo, receio, expectativa e questionamentos. Qual o papel do computador na construção e no ensino/aprendizagem do conhecimento histórico? Como deve agir o professor de História diante desta tendência?

Quem passou pela experiência de ser professor, em algum momento, nem que seja por um minuto, certamente se sentiu fracassar em seu intento. Planeja-se uma aula e, de repente, tudo se vai por água a abaixo. Sem dúvida há um crescente desinteresse por parte dos alunos: não possuem hábito de leitura, mostram-se dispersos nas aulas expositivas, não se envolvem com as atividades, resultado, baixo índice nas avaliações e na aprendizagem. Mas não seria papel do professor motivá-los do contrário? Professor, você já parou para pensar que o problema possa estar na maneira usada para alcançá-los? Na linguagem empreendida? É muito fácil dizer que a falha está no discente, assim você continua no seu pedestal, intacto, a reluzir. Fala, livro didático, quadro e giz não são bastante para a “geração net”, não que estejam obsoletos ou coisa do tipo, mas é mister dinamizar o ensino de História com a linguagem das TICs, acrescentar-lhes.



Ao utilizar estas tecnologias, o professor de história enseja outro campo de comunicação entre os seus alunos, abre horizontes, socializa informações e os pontos de vista. “As práticas educacionais como ocorrem nas escolas devem ser repensadas, [...] [o professor de história] deverá ter o papel de desmistificar a linguagem tecnológica e iniciar seus alunos no domínio de seu manuseio, interpretação e criação” (SAMPAIO; LEITE, 1999, p. 17). As novas tecnologias no ensino/aprendizagem de História têm um potencial para melhorar a relação professor/aluno, para colaborar com “[...] um mundo mais humano, no qual o aluno possa se reconhecer e atuar, como sujeito histórico, na construção de uma sociedade mais reflexiva, crítica e no combate às desigualdades sociais” (FRANÇA; SIMON, 2013, p. 208).

Aula de História, não obstante, é algo que não tem meio termo: ou é interessante e desenvolve o senso crítico entretendo, ou é maçante, palavrório tedioso. Muitos docentes, distanciados das modificações sociais ocorridas atualmente, ainda expõem a disciplina como sendo um conhecimento remoto, fossilizado no passado e centrado na memorização improfícua de conteúdos – às vezes destoantes da realidade cotidiana do discente – e das terríveis datas. Igualmente, existem aqueles que, cegos por uma visão limitada da Ciência Histórica, alegam certa incompatibilidade no uso das TICs no ensino e na pesquisa, de tal sorte que não percebem o quão suplementar pode ser a introdução dessas ferramentas no dia-a-dia, seja na produção, socialização e ensino do conhecimento. Como preconiza Freire (1995, p. 19), a “[...] História é tão vir-a-ser quanto nós, seres limitados e condicionados, e quanto o conhecimento que produzimos. Nada por nós engendrado, vivido, pensado e explicitado se dá fora do tempo, da História”.

Ora, será que não se apercebem que a Didática e a Pesquisa históricas não se mantiveram estoicas a evolução tecnológica, pois agregaram métodos, ferramentas e técnicas que ampliaram o seu alcance? Fechar os olhos para as TICs neste momento é negar o presente, e, sobretudo, é não reconhecer a gama de transformações e comodidades que elas trouxeram para a disciplina histórica. Segundo Moran (2009, p. 27), “[...] as tecnologias ajudam a realizar o que já fazemos ou desejamos [...] elas nos ajudam a ampliar a nossa comunicação; se somos fechados, ajudam a nos controlar mais. Se temos propostas inovadoras, facilitam a mudança”. Para Valente (1999a, p. 96-97), “[...] o computador pode



tanto passar informação ao aprendiz, quanto auxiliar o processo de construção do conhecimento e de compreensão do que fazemos [...] facilitar a educação e tornar as coisas mais fáceis para o estudante aprender, para o professor ensinar ou para organizar a parte administrativa da escola”.

Na construção do conhecimento histórico, os computadores foram responsáveis por contundentes avanços em métodos, acúmulo, sistematização e socialização dos dados e fontes históricas, revelando-se, conseqüentemente, úteis ao historiador:

[...] os computadores foram muito úteis às pesquisas quantitativas, como a demografia histórica. Por meio deles, tornou-se possível manipular um grande número de fontes, sistematizá-las em bancos de dados e, a partir disso, produzir gráficos, tabelas, percentuais que passaram a se constituir numa metodologia a mais para as interpretações historiográficas (FERREIRA; FRANCO, 2009, p. 139).

Com um simples clique de mouse temos acesso a inúmeras informações em uma tela. Conectada a uma rede de dados global, a Internet, as informações aumentam consideravelmente: é possível ter facilidade de acesso às bibliotecas virtuais, arquivos, acervos digitalizados, exposições de obras de artes, dentre vários outros artifícios, sem precisar sair do lugar, proporcionando, por conseguinte, uma maximização dos recursos para apreender e construir conhecimento histórico.

No que tange ao ensino/aprendizagem do conhecimento histórico, o computador tem por foco “[...] provocar mudanças pedagógicas profundas, em vez de ‘automatizar o ensino’ ou preparar o aluno para ser capaz de trabalhar com a informática”; nesses termos, pode ser considerado uma máquina de “ensinar” ou “ser ensinada” (VALENTE, 1999c, p. 8). Na primeira opção, o sistema de ensino continua o mesmo, só que de forma informatizada: a máquina tem uma função de passar informações para os alunos e eles à de memorizar, caracterizando, assim, um sistema instrucionista. Nesse processo, o professor não utiliza todo o potencial da máquina e nem do aluno, pode-se dizer que este fica meio que mecânico, sem muita dinâmica. No segundo caso, temos uma situação bem diferente: o computador é utilizado como meio para a construção do conhecimento, mediado pelo professor. Existe aí uma interação entre o aluno e o computador, e à medida que as tarefas



são desenvolvidas, o senso crítico será estimulado (VALENTE, 1999c, p. 8). Conforme Ferreira (1999, p. 135) o uso do computador no ensino de História tem por finalidade:

[...] desenvolver habilidades como criatividade, coordenação motora, percepção visual e auditiva; motivar a pesquisa; pôr os alunos em contato com a realidade através do programa (software) escolhido; organizar as informações; classificar dados; traçar croquis, esboços e desenhos (fazer mapas, plantas da realidade estudada e outros); organizar a vida escolar; produzir trabalhos escolares, através de software de planilhas, banco de dados e processadores de textos; elaborar gráficos estatísticos; fazer apresentações dinâmicas.

Valente (1999a, p. 98), no entanto, nos adverte “[...] que implantar computadores nas escolas sem o devido preparo de professores e da comunidade escolar, não trará os benefícios que esperamos.” Com opinião semelhante, Gomes diz que a “[...] utilização dos recursos das tecnologias de informação e comunicação pela escola não garante mudanças na qualidade da educação” (2002, p. 120). Ou seja, o papel principal ainda continua sendo do professor, responsável por mediar o aprendiz ante a inserção das TICs no desenvolver dos conteúdos de sua matéria. Então, é necessário que a escola tenha profissionais preparados para lidar com essas ferramentas. Consoante Cunha, todavia, essa preocupação precisa ser debatida nas Universidades, pois uma das principais queixas dos graduandos em História

[...] refere-se ao fato de que os cursos, não preparam para a realidade dos problemas que irão enfrentar depois de formados [...] O conhecimento que é produzido na universidade nem sempre acompanha esse dinamismo. Ao contrário, não raras vezes é tratado como dogma e de forma descontextualizada. O resultado é o distanciamento da teoria, que é produzida na academia, da realidade em que é aplicada (1998, p. 83).

Logo, carece que a academia possibilite na formação do graduando de licenciatura em História maneiras que visem contextualizar o aprendizado e as experiências vividas durante a sua formação para a sala de aula; este, ao mesmo tempo, tem que ter em mente que teoria e prática são duas coisas diferentes. Encontrar-se-á situações que com certeza não serão fáceis de lidar, e é aí que entra a teoria, ao proporcionar uma manobra para contornar essa circunstância da melhor forma possível, compatibilizando as necessidades dos discentes e



os objetivos pedagógicos que se dispõe a atingir. É importante que o professor desenvolva algumas metodologias que desperte o interesse, estimule a criatividade, a observação e a interpretação do conteúdo a partir do auxílio das TIC's, sem perder de vista, contudo, as implicações de sua aplicação. Isso significa que convém ao professor de história está preparado

[...] tanto no aspecto computacional, de domínio do computador e dos diferentes software, quanto no aspecto da integração do computador nas atividades curriculares. O professor deve ter muito claro quando e como usar o computador como ferramenta para estimular a aprendizagem. Esse conhecimento também deve ser construído pelo professor e acontece à medida em que ele usa o computador com seus alunos e tem o suporte de uma equipe que fornece os conhecimentos necessários para o professor ser mais efetivo nesse novo papel (VALENTE, 1999a, p. 98).

Sendo assim, a capacitação do profissional para a construção/ensino do conhecimento histórico deve ultrapassar seu nicho gnosiológico – não que uma postura rudimentar perante as TICs seja o bastante, mas necessária para a sua atuação –, de sorte que propicie a vivência de uma “experiência” que contextualize o conhecimento construído (VALENTE, 1999c, p. 2). É o contexto da escola, a prática dos professores e a presença dos seus alunos que deve determinar o que será abordado nos cursos de formação (VALENTE, 1999b, p. 131). Neste processo, há de se criar condições para que o docente possa construir conhecimento sobre as técnicas computacionais, entender porque e como integrar as TICs aos apontamentos da matéria histórica, visando ser capaz de superar barreiras de ordem estrutural e pedagógica. Todas essas características, contudo, são difíceis de serem abordadas e aplicadas na íntegra, mas, de certo modo, servem para orientar e auxiliar o profissional da educação a ter um desempenho, no mínimo, razoável.

O professor de História, por fim, precisa parar de “[...] ser o repassador de conhecimento – um computador pode fazer isso e o faz muito mais eficientemente do que o professor – e passar a ser o criador de ambientes de aprendizagem e o facilitador do processo de desenvolvimento intelectual do aluno” (VALENTE, 1998, p.6-7).

Considerações finais



Percebe-se, dessa forma, que a Educação, semelhantemente a outros seguimentos do tecido social, não é estanque e invulnerável aos assédios macroestruturais. E, afinal, não é novidade que a indústria tecnológica dita o paradigma da vida moderna, a tecnocracia que rumo resoluta ao lucro.

A escola, por sua vez, harmoniza, consolida e dissemina os ditames presente da vida material, posto que tem a incumbência de preparar, adaptar e formar os braços que futuramente serão absorvidos pela cadeia produtiva, e, por isso mesmo, conecta-se a esta realidade, a servi-la pragmaticamente. Este fenômeno, diga-se de passagem, não fica restrito a educação para o trabalho apenas, se espalha também às relações interpessoais, cada vez mais intermediadas por essas tecnologias e, com efeito, modificadas por elas.

A construção e o ensino do conhecimento histórico também não ficaram alheios a este processo. Embora esbarrem na resistência e despreparo de alguns profissionais, as Tecnologias de Informação e Comunicação têm modificado bastante o trabalho de historiadores e professores de História. Ainda assim, não se pode sublimar o fato de que a forte inclinação a um ensino/didática que se alie a estas ferramentas está atrelada, sem sombra de dúvidas, a uma nova relação de trabalho emergente, cada vez mais automatizada, onde os comandos da linha de produção sintetizam-se em poucos botões.

A matéria histórica tem que se alinhar a esse movimento ou será, inevitavelmente, legada à depreciação ou à obsolescência; porém há de fazer não de forma passiva e acrítica: é preciso reconhecer a sua força e se apropriar das vantagens decorrentes, bem como desmitificar toda carga idológica que este processo traz engastado. Como qualquer outra coisa, as TICs têm seus prós e contras, sendo assim, cabe ao professor de História se valer das propriedades da disciplina para provocar e inquietar o aluno com o fito de desenvolver sua faculdade reflexiva, de modo a emancipá-lo enquanto ser político, imbuído de visão crítica.

É digno de nota, por fim, que os tradicionais quadro negro, giz e livro didático não estão obsoletos. Pelo contrário, basta ver que suplementam-se bem quando associados a essas tecnologias, tornando o saber preconizado mais vivo e dinâmico.

Referências bibliográficas



ALMEIDA, F. J. **Proinfo**: informática e formação de professores. Brasília, DF: Ministério da Educação/Secretaria de Educação à Distância, 2001.

BONATO, Nailda Marinho da Costa. O Uso das Fontes Documentais na Pesquisa em História da Educação e as Novas Tecnologias. In: **Revista do Arquivo Nacional**, Rio de Janeiro, v. 17, n. 2, julho/dezembro. 2004. Disponível em: <<http://revista.arquivonacional.gov.br/index.php/revistaacervo/article/view/162>>. Acesso em: 15.07.2015.

COSTA, Marcella Albaine Farias da. Conectando-se com a História: a oficina “A História em diálogo com as NTICs e com o mundo virtual: o saber, o fazer e o ensinar histórico. In: **Revista Catarinense de História** [on-line], Florianópolis, n.22, p.160-175, 2013. Disponível em: <www.anpuh-sc.org.br/rev%20front%2022%20vers%20fin/f22artigo-marcela_costa.pdf>. Acesso em: 20.11.2015.

CUNHA, Maria Isabel da. **O professor universitário na transição de paradigmas**. 1ª ed. Araraquara: JM Editora, 1998.

FERNANDES, Sidneia C. A. **As Tecnologias de Informação e Comunicação no Ensino e Aprendizagem de História**: possibilidades no Ensino Fundamental e Médio. 2012. (Mestrado em Educação) - Programa de Pós-Graduação em Educação. Universidade Católica Dom Bosco, Campo Grande, 2012. Disponível em: <<http://site.ucdb.br/public/md-dissertacoes/8236-as-tecnologias-de-informacao-e-comunicacao-no-ensino-e-aprendizagem-de-historia-possibilidades-no-ensino-fundamental-e-medio.pdf>>. Acesso em: 21.08.2015.

FERREIRA, Carlos Augusto Lima. “A Importância das Novas Tecnologias no Ensino de História”. In: **Universa**, Brasília, nº 1, fevereiro de 1999, p. 125-137.

FERREIRA, Marieta de Moraes; FRANCO, Renato. **Aprendendo História**: reflexão ensino. São Paulo: Editora do Brasil, 2009.

FRANÇA, C. S.; SIMON, C. B. O Uso das Tecnologias no Ensino e no Ensino de História: abordagem Construcionista ou Instrucionista. In: **UNOPAR Científica, Revista de Ensino, Educação e Ciências Humanas**, Londrina, v. 14, n. 3, Out. 2013. Disponível em: <<http://www.pgskroton.com.br/seer/index.php/humanas/article/view/615>>. Acesso em: 13.12.2015.

FREIRE, Paulo. **À sombra desta mangueira**. São Paulo: Olho d’Água, 1995.

_____. **Pedagogia da Autonomia**. São Paulo: Paz e Terra, 2000.

GOMES, N. G. **Computador na escola**: novas tecnologias e inovações educacionais. In: BELLONI, M.L (Org.). **A Formação na Sociedade do Espetáculo**. São Paulo: Loyola, 2002, p. 119-134.



JAPPE, Anselm. **Guy Debord**. Petrópolis: Vozes. Tradução de Iraci D. Poleti, 1999.

LIBÂNEO, J. C. **Organização e Gestão da Escola: Teoria e Prática**. Goiânia: Alternativa, 2004.

MORAN, J. M. **Novas Tecnologias e Mediação Pedagógica**. 16ª Ed. Campinas: Papyrus, 2009.

NETO, Afonso Cavalheiro. **A Escola como Expressão e Resposta às Exigências dos Modelos de Produção do Capital**. 2006. Dissertação (Mestrado em Educação) - Programa de Pós-Graduação em Educação. Universidade Estadual de Maringá (UEM), Maringá, 2006. Disponível em: <www.ppe.uem.br/dissertacoes/2006-Afonso_Cavalheiro_Neto.pdf>. Acesso em: 01.12.2015.

PONTE, J. P. Tecnologias de informação e comunicação na educação e na formação de professores: Que desafios para a comunidade educativa?. **Revista Ibero-Americana de Educação**, nº 24, p. 63-90, 2000. Disponível em: <repositorio.ul.pt/handle/10451/3993>. Acesso em: 05.11.2015.

RAMOS, C. **Pedagogia da Qualidade Total**. Rio de Janeiro, Qualitymark, 1994.

SALGADO, L. M. A. **A Biblioteca Virtual do Estudante Brasileiro da Escola do Futuro da Universidade de São Paulo: um estudo da sua estrutura e de seus usuários**. 2002. Dissertação (Mestrado em Educação) - Programa de Pós-Graduação em Educação. Universidade Estadual de São Paulo, São Paulo, 2002.

SAVIANI, D. **Transformações do capitalismo, do mundo do trabalho e da educação**. In: LOMBARDI, J.; SAVIANI, D.; SANFELICE, J. L. (Org.). **Capitalismo, Trabalho e Educação**. Campinas: Autores Associados, 2002, p. 13-26.

SAMPAIO, M. N.; LEITE, L. S. **Alfabetização Tecnológica do Professor**. Petrópolis, RJ: Editora Vozes, 1999.

SOSA, D.; TAVARES, L. C.. Ensino de História e Novas Tecnologias. **Revista Latino-Americana de História**. Vol. 2, nº. 6 Ago/2013 Edição Especial. Disponível em <http://projeto.unisinos.br/rla/index.php/rla/article/viewArticle/237>. Acesso em: 16.12.2015.

VALENTE, J. A. **Análise dos Diferentes Tipos de Software Usados na Educação**. In: VALENTE, J. A. (Org.). **O Computador na Sociedade do Conhecimento**. Campinas: UNICAMP/NIED, 1999a, p. 89-99. Disponível em: <www.fe.unb.br/catedraunescoead/areas/menu/publicacoes/livros-de-interesse-na-area-de-tics-na-educacao/o-computador-na-sociedade-do-conhecimento>. Acesso em: 10.09.2015.



_____. **Computadores e Conhecimento: representando a educação.** 2. ed., Campinas, SP: UNICAMP (NIED), 1998.

_____. **Formação de Professores: Diferentes Abordagens Pedagógicas.** In: VALENTE, J. A. (Org.). O Computador na Sociedade do Conhecimento. Campinas: UNICAMP/NIED, 1999b, p. 131-142. Disponível em: <www.fe.unb.br/catedraunescoead/areas/menu/publicacoes/livros-de-interesse-na-area-de-tics-na-educacao/o-computador-na-sociedade-do-conhecimento>. Acesso em: 10.09.2015.

_____. **Informática na Educação no Brasil: análise e Contextualização Histórica.** In: VALENTE, J. A. (Org.). O Computador na Sociedade do Conhecimento. Campinas: UNICAMP/NIED, 1999c, p. 01-13. Disponível em: <www.fe.unb.br/catedraunescoead/areas/menu/publicacoes/livros-de-interesse-na-area-de-tics-na-educacao/o-computador-na-sociedade-do-conhecimento>. Acesso em: 10.09.2015.

_____. **Mudanças na Sociedade, Mudanças na Educação: O Fazer e o Compreender.** In: VALENTE, J. A. (Org.). O Computador na Sociedade do Conhecimento. Campinas: UNICAMP/NIED, 1999d, p. 29-37. Disponível em: <www.fe.unb.br/catedraunescoead/areas/menu/publicacoes/livros-de-interesse-na-area-de-tics-na-educacao/o-computador-na-sociedade-do-conhecimento>. Acesso em: 10.09.2015.

Recebido em 16 de Março de 2016.

Aprovado em 27 de Junho de 2016.