

**AS NOVAS MÍDIAS E O ENSINO DE HISTÓRIA: AS EXPERIÊNCIAS DO PIBID-HISTÓRIA DA UNIFAL-MG E DE AÇÕES DE EXTENSÃO NO USO DE TECNOLOGIAS DA INFORMAÇÃO E DA COMUNICAÇÃO NO ENSINO DE HISTÓRIA**

**AS NEW MEDIA AND HISTORY TEACHING: AS EXPERIENCE-CIAS OF PIBID-HISTORY OF UNIFAL-MG AND EXTENSION ACTIONS IN THE USE OF INFORMATION AND COMMUNICATION TECHNOLOGIES IN HISTORY TEACHING**

**COMO NUEVA ENSEÑANZA DE MEDIOS E HISTORIA: COMO EXPERIENCIA-CIAS DE PIBID-HISTORIA DE UNIFAL-MG Y ACCIONES DE EXTENSIÓN EN EL USO DE TECNOLOGÍAS DE INFORMACIÓN Y COMUNICACIÓN EN LA ENSEÑANZA DE HISTORIA**

Luiz Antonio Sabeh<sup>1</sup>  
Caroline Aparecida Ferreira<sup>2</sup>  
Igor Vinícius Martins de Morais<sup>2</sup>  
Otávio Augusto de Carvalho Massaro<sup>2</sup>

**RESUMO**

A “sociedade da informação” estabelece novos paradigmas à Educação e novos imperativos à História como campo científico e enquanto disciplina escolar. Visando refletir sobre o desenvolvimento da mídia-educação e o uso das tecnologias da informação e da comunicação no ensino de História na Educação Básica, este artigo apresenta relatos de experiências vividas a partir de ações de extensão e do PIBID-História da Universidade Federal de Alfenas. O intuito é socializar as atividades desenvolvidas no âmbito do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência, mas, sobretudo, pensar nos caminhos que percorremos e que ainda precisamos percorrer para superar os desafios que o mundo atual impõe ao exercício das novas funções sociais do(a) historiador(a)-docente.

<sup>1</sup> Doutor em História pela Universidade Federal do Paraná. Professor Adjunto de História Moderna da Universidade Federal de Alfenas e coordenador do projeto de extensão “Novas mídias para a produção e comunicação do conhecimento histórico” da mesma universidade. E-mail do autor principal: [luiz.sabeh@gmail.com](mailto:luiz.sabeh@gmail.com)

<sup>2</sup> Licenciados em História pela Universidade Federal de Alfenas (UNIFAL). Bolsistas de Iniciação à Docência do PIBID História-UNIFAL-MG em 2017.

**Palavras-chave:** Mídia-educação; Ensino; História; PIBID; Extensão.

#### **ABSTRACT**

The “information society” establishes new education paradigms and new imperatives to History as a scientific field and as school discipline. In order to reflect on the development of media-education and the use of information and communication technologies in the struction of History in basic education, this article presents reports of experiences lived out of extension actions and the PIBID-History of the Federal University of Alfenas. The intent is to socialize the activities developed in the framework of “Institutional Scholarship Introduction to Teaching Program”, but, above all, to think about the paths we took and we still need to go through to overcome the challenges that the current world imposes on the exercise of the new social functions of being historian-teacher.

**Keywords:** Media-education; Structio; History; PIBID.

#### **RESUMEN**

La “sociedad de la información” establece nuevos paradigmas para la educación y nuevos imperativos para la historia como campo científico y como materia escolar. Con el objetivo de reflexionar sobre el desarrollo de la educación en medios y el uso de tecnologías de información y comunicación en la enseñanza de la historia en la educación básica, este artículo presenta informes de experiencias de acciones de extensión y el PIBID-Historia de la Universidad Federal de Alfenas. El objetivo es socializar las actividades llevadas a cabo bajo el Programa de Becas de Iniciación de Enseñanza Institucional, pero, sobre todo, pensar en los caminos que aún tenemos que recorrer para superar los desafíos que el mundo actual impone al ejercicio de las nuevas funciones sociales del historiador.

**Palabras clave:** Educación en médios; Enseñanza; Historia; PIBID; Extensión.

#### **AS QUESTÕES QUE NOS MOVEM**

Na década de 1950, o desenvolvimento das tecnologias de comunicação levou muitos países do Ocidente a refletir sobre a influência das mensagens midiáticas nos comportamentos sociais. As investigações nesse campo revelaram também o poder dessas ferramentas de informar e, nas décadas seguintes, passou-se a discutir o seu uso para levar o ensino aos grupos sociais considerados marginalizados. O reconhecimento de que as tecnologias de informação e comunicação (TIC's) são instrumentos de produção de cultura e que permitem o acesso a serviços sociais e empresariais, bem como a inserção no mercado de trabalho, levou a Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (UNESCO) a considerá-las ferramentas pedagógicas indispensáveis para a formação da cidadania. Assim, a mídia-educação, campo que nasceu para pensar o uso das TIC's na Educação, passou a defender a

alfabetização pelas mídias e a cobrar dos governos ações afirmativas para a promoção da Educação pela e para as mídias (BÉVORT; BELLONI, 2009; CAETANO, 2015).

Esse movimento foi fundamental para as reflexões sobre o papel das mídias na chamada “sociedade da informação”, que nasceu nos anos finais do século XX com o desenvolvimento e a popularização das TIC’s, isto é, a televisão e suas variantes (antenas, DVD, etc.), o computador, os jogos para vídeo e computador, a máquina fotográfica, a filmadora, o celular, o smartphone e, principalmente, a internet. Isso porque essas novas mídias, em razão da capacidade de produzir e difundir informações em escala global e ultra rápida, estabeleceram novos paradigmas para a Educação: professores(as) e estudantes aprenderão a usar as novas mídias intuitivamente, como estimulam as fabricantes, ou é preciso pensar a capacitação dos professores para o seu uso prático e crítico ainda no seu período de formação? As TIC’s devem ser absorvidas de maneira orgânica nas práticas de ensino ou é papel dos Estados desenvolver ações voltadas a instrumentalizar os(as) professores(as) e estudantes a serem alfabetizados(as) pelas e para as mídias e a usá-las como ferramentas de produção e comunicação do conhecimento? Democratizar o acesso a essas tecnologias significa munir as escolas dessas ferramentas ou esse papel deve ser realizado por suas fabricantes e pelas empresas da indústria cultural que tanto se beneficiam com um público mal formado e acrítico em relação às novas mídias? (BÉVORT; BELLONI, 2009, p. 1091-1099).

Por estarmos vivendo esse fenômeno de profundas mudanças nas formas de ensino e de aprendizagem através das mídias, essas e outras questões ainda são alvo de amplo debate. E mesmo que muitos países tenham firmado compromissos na *Agenda de Paris* de 2007 para o desenvolvimento da mídia-educação, estamos dando ainda nossos primeiros passos para superar os imensos desafios que limitam o uso de novas mídias no ensino, tais como a falta de apoio dos governos e a falta de interesse e cooperação dos(as) fabricantes de TIC’s e de empresas da indústria cultural (BÉVORT; BELLONI, 2009).

O fato é que é inegável a necessidade de se educar para as mídias e pelas mídias, visto que as TIC’s impõem não apenas novos desafios para a Educação, mas para a sociedade como um todo. E pensar o uso dessas ferramentas no ensino de História se mostra também uma ação urgente não só pelas questões aqui levantadas, como também em razão das mudanças que a “sociedade da informação” está promovendo na configuração da História como área do saber e como disciplina escolar.

No Brasil, até a década de 1990, os(as) historiadores(as) comunicavam o conhecimento histórico quase que exclusivamente através de mídias impressas (livros e artigos), textos quase sempre voltados ao público acadêmico. Assim atuando, estavam exercendo a sua função social de promover reflexões sobre os aspectos políticos, sociais, culturais e econômicos das sociedades humanas em uma perspectiva histórica.

O texto impresso é uma mídia de ampla circulação, mas que não revela seus(uas) verdadeiros(as) leitores(as). Para descobrir quem lê determinado tipo de produção literária é preciso fazer pesquisa. Dessa forma, até o momento em que o livro era a principal mídia, acreditávamos que só historiadores(as) e o público escolar e universitário tinham interesse pelo conhecimento histórico. Porém, Jurandir Malerba chama a atenção para o fato de que as novas mídias têm a capacidade de revelar o público que o utiliza. E como também o conhecimento histórico passou a ser produzido e comunicado pelas TIC's, essas novas ferramentas revelaram que o público que tem interesse pelo conhecimento histórico é muito maior do que aquele que se acreditava: são pessoas de todas as idades, sexo, grupos sociais e nível de escolaridade. Além disso, as novas mídias revelaram também os interesses pela História: reivindicação de memórias; construção de identidades coletivas e, relacionadas a elas, a consolidação de ideologias; e até mesmo a criação de sensibilidades voltadas a estimular o turismo e a indústria cultural (MALERBA, 2017).

O despontamento desse novo público demonstra que as funções sociais do(a) historiador(a) vão além de formar pesquisadores(as) e professores(as) de História. Ele também exige desse(a) profissional a capacidade de produzir e comunicar o conhecimento histórico para a sociedade como um todo através das mais diferentes mídias e, principalmente, a de promover a reflexão sobre esse conhecimento veiculado pelas TIC's.

Apenas muito recentemente, diante do sucesso de biografias, romances e obras de não-ficção escritas por “diletantes” – bem como a ocupação por outros(as) profissionais de espaços como museus, centros de memória e patrimônio cultural, sem contar os trabalhos de consultoria histórica – é que os(as) historiadores(as) se deram conta da importância dessas “narrativas de grande circulação” (SARLO, 2007), isto é, das outras formas de produção de sentido e de apresentação histórica de identidades. O sucesso desses meios alternativos de apropriação do conhecimento histórico ou da memória coletiva, na verdade mostra que os(as) historiadores(as) profissionais têm falhado naquela sua função essencial de suprir as carências de sentido e de identidade dos(as) cidadãos(ãs) comuns.

Por que os(as) historiadores(as), no Brasil, não estão exercendo essas funções sociais? É uma realidade que a formação do(a) historiador(a), em nosso país, esteja voltada quase que exclusivamente à formação de pesquisadores. Keila Grinberg chamou a atenção para o fato de que o valor atribuído pela CAPES às mídias resultantes de formas tradicionais de pesquisa com fontes primárias (como livros e artigos científicos), e a oposta desvalorização dos resultados de ações que visam a melhoria do ensino (como material didático, filmes, documentários, etc.), reflete-se em um ambiente acadêmico que prepara os(as) historiadores(as) a atuarem apenas no restrito universo do Ensino Superior (GRINBERG, 2012).

Também é do conhecimento da comunidade acadêmica que a produção do corpo docente de uma Instituição de Ensino Superior é um dos principais elementos considerados nas avaliações de cursos de graduação e de pós-graduação feitas pelo Ministério da Educação (MEC), e também uma exigência para as progressões funcionais nas carreiras do magistério no serviço público federal. Desse modo, a desvalorização da produção de materiais de divulgação do conhecimento histórico para um público amplo gera duas deficiências no campo da História: de um lado, temos uma produção historiográfica destinada apenas para a comunidade acadêmica; por outro lado, os cursos de História pouco desenvolvem ações que valorizam a formação de um(a) historiador(a)-docente ou a formação de um(a) historiador(a) capacitado a fazer curadoria para a produção de conhecimento histórico através das novas mídias, já que investir esforços nesse sentido não rende um índice de produção satisfatório às agências de fomento à pesquisa e ao MEC.

Desse modo, o desafio dos cursos de graduação em História parece ser o de possibilitar a formação de historiadores(as) capazes de exercer as funções que a “sociedade da informação” impõem. E nesse aspecto é essencial pensarmos sobretudo a formação de um(a) historiador(a)-docente que seja capaz de dominar as TIC’s. Afinal, essa habilidade não é só uma necessidade do desenvolvimento da mídia-educação, mas sobretudo uma forma de formar um(a) profissional apto(a) a promover a reflexão sobre os conhecimentos veiculados pelas novas mídias.

## **AÇÕES DE EXTENSÃO UNIVERSITÁRIA, O PIBID-HISTÓRIA DA UNIFAL-MG E AS EXPERIÊNCIAS NO USO DAS NOVAS MÍDIAS NO ENSINO DE HISTÓRIA NA EDUCAÇÃO BÁSICA**

Visando enfrentar esses desafios do ensino de História, algumas atividades foram desenvolvidas na Universidade Federal de Alfenas (UNIFAL-MG) articulando as ações do projeto de extensão *Novas mídias para a produção e comunicação do conhecimento histórico* e do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID) – área de História – da UNIFAL-MG.

O projeto de extensão foi concebido no início de 2015 visando o aperfeiçoamento da formação dos(as) discentes do curso de História-Licenciatura da UNIFAL-MG e sua interação dialógica com a comunidade escolar de Alfenas. Desde então, foram desenvolvidas reflexões teóricas e ações práticas voltadas a instrumentalizar os(as) discentes dos cursos de História e os(as) docentes dessa área, tanto da Educação Básica quanto do Ensino Superior, com um repertório que permita a produção e a comunicação do conhecimento histórico produzido nas universidades para um público amplo, por meio das mais variadas mídias. Através de debates (eventos acadêmicos) e oficinas, os(as) participantes do projeto têm se esforçado para refletir sobre as práticas de produção do conhecimento histórico no meio acadêmico; identificar e/ou criar técnicas de uso das TIC's capazes de produzir e comunicar esse conhecimento; e trabalhar na manutenção do acervo de material didático de ensino de História já criado, ferramenta útil para o desenvolvimento de novas estratégias para o ensino da História nos mais diferentes níveis.

O grande laboratório que tem permitido colocar em prática as reflexões teóricas e o conhecimento obtido nas oficinas do projeto de extensão é o PIBID-História da UNIFAL-MG. O programa visa aperfeiçoar e valorizar a formação de professores(as), portanto, articula as atividades do Ensino Superior com as desenvolvidas nas escolas públicas (municipais e estaduais) de Educação Básica parceiras. Por isso, o PIBID permite que os(as) bolsistas de iniciação à docência executem, nas escolas, atividades didático-pedagógicas sob a orientação de coordenadores(as) (professores(as) na universidade que orientam a elaboração de projetos de sequência didática e promovem reflexões sobre o ensino de História) e de supervisores(as) (professores(as) da Educação Básica que atuam na co-formação dos pibidianos(as) orientando a execução dos projetos).

Desde 2015, as discussões teóricas acerca do uso das novas mídias no ensino de História foram feitas também nas reuniões semanais do PIBID. E em 2017, os(as) pibidianos(as) foram estimulados a desenvolver projetos de sequência didática em que, independente da te-

mática, usassem as novas mídias como ferramentas didáticas, o que originou experiências enriquecedoras.

Uma delas foi realizada com uma turma de segundo ano do Ensino Médio da Escola Estadual Prefeito Ismael Brasil Corrêa, na cidade de Alfenas-MG. A sequência didática intitulada “O Iluminismo e a razão da informação: a urgência de esclarecimentos” tinha como finalidade pensar a disseminação da informação e da produção intelectual dentro do movimento cultural alcunhado “Iluminismo” no século XVIII e seu público-alvo. A validação da proposta estaria em consonância à realidade atual – com devida atenção a possíveis anacronismos – oferecendo bases aos(as) estudantes para que pudessem atentar ao uso irrestrito da tecnologia e dos veículos informativos e, ainda, formular critérios de avaliação sobre conhecimento que divulgam.

Era de fundamental importância ao projeto a etapa cuja finalidade seria o desenvolvimento de uma atividade final que desse uma mostra do nível de compreensão dos(as) estudantes em referência às discussões apresentadas. O objetivo da mesma seria colocar em pauta as formas pelas quais os(as) estudantes faziam acesso às informações disseminadas nas mais variadas mídias. O trabalho de problematização desse aspecto vinha sendo feito durante as aulas, levando em consideração a possibilidade de abarcar os diferentes arranjos e realidades de cada um. Para isso, procurou-se detectar os conteúdos acessados pela turma e a maneira como apropriavam-se daquilo que estava sendo veiculado.

O desenvolvimento intencionado para a atividade centrava-se na pesquisa dentro do espaço escolar, no entanto, o desenvolvimento dessa atividade esbarrou em problemas estruturais enfrentados pela escola e na realidade socioeconômica dos alunos.

Inicialmente, pensou-se em usar o laboratório de informática para os alunos realizarem as pesquisas, mas descobriu-se que esse espaço não atendia todos os estudantes pela falta de computadores suficientes. É conhecida a falta de recursos que assolam as instituições públicas de ensino básico no país e é sabido como isso afeta a possibilidade de desenvolver métodos pedagógicos que estejam alinhados à crescente modernização e complexificação da sociedade atual. Temos, entretanto, que levar em conta a existência do Programa Nacional de Tecnologia Educacional (ProInfo), criado em 1997 pelo Governo Federal, que visa, entre outras coisas, instrumentalizar as escolas públicas do Ensino Básico com recursos de informática para aprimorar a gestão escolar, aperfeiçoar os processos de ensino e de aprendizagem e promover o acesso de estudantes de baixa renda às TIC's.

Por que, então, não há um laboratório suficientemente adequado na Escola Estadual Prefeito Ismael Brasil Corrêa?

De acordo com Ângela Carrancho da Silva, em 2009, quando foram feitas avaliações sobre a qualidade do ensino no país, constatou-se que as metas do programa não haviam sido atingidas em muitos Estados brasileiros e que, em geral, ele não promoveu uma melhora expressiva da Educação pública. Na tentativa de encontrar explicações para a ineficiência do ProInfo, Carrancho recorreu a diversas pesquisas que apontaram para a pouca efetividade dos laboratórios de informática criados com os recursos do programa: no geral, eles apresentam um número insuficiente de computadores para o número de alunos matriculados nas escolas; além disso, não dispõem de *softwares* pedagógicos e outros equipamentos auxiliares, tampouco de manutenção e conservação; e, ainda, não foram oferecidos cursos de formação continuada que dessem condições aos(as) professores(as) de desenvolverem atividades pedagógicas com os recursos de informática, o que simplesmente implicou na inutilidade dos laboratórios. Segundo a pesquisadora, em 2007 o Governo Federal até estabeleceu novos objetivos ao ProInfo, porém, com políticas fragmentadas e descontinuadas e voltadas a interesses eleitorais, seus resultados estariam fadados a serem tão pífios quanto aqueles atingidos em sua primeira década. (SILVA, 2011) E foi exatamente o que se constatou na escola onde o projeto estava sendo realizado. Lá o ProInfo chegou de forma incompleta.

Assim, para contornar esse problema, pensou-se em usar a biblioteca da escola, entretanto, o projeto esbarrou em outro problema estrutural enfrentado pela instituição: como a quantidade de estudantes matriculados(as) é superior à capacidade do seu espaço físico, a sala onde estava a biblioteca acabou por ser transformada em sala de aula, ou seja, também não havia biblioteca disponível na escola.

Não restou dúvida de que a única alternativa para a realização da pesquisa com os alunos fosse utilizando os seus próprios aparelhos de celular. Porém, quando se consultou a professora-supervisora sobre a possibilidade de seguir com a proposta, a mesma mostrou-se bastante resistente, argumentando a existência de uma burocracia que coibia o uso de celular em sala de aula e que, em caso de burla, ela estaria sujeita a punições do órgão administrativo da instituição.

De fato, em Minas Gerais, a Lei Estadual nº 14.486 de 2002 proíbe o uso de telefones celulares em sala de aula, norma que negligencia o debate iniciado há décadas por pesquisadores da mídia-educação sobre a inevitabilidade da inserção das TIC's no ambiente escolar.



Hoje, o debate de especialistas não deixa margem para dubiedades quanto à ideia de que as mídias se inserem na coletividade atual como ferramenta de sociabilização das novas gerações, mostrando-se parte idiossincrática do mesmo processo. Eveline Bévort e Maria Belloni, por exemplo, apontam que no atual estágio de complexidade em que se encontra a nossa sociedade, “não pode haver cidadania sem apropriação crítica e criativa, por todos os cidadãos, das mídias que o progresso técnico coloca à disposição da sociedade” (BÉVORT; BELLONI, 2009, p. 1082). Por isso, advertem que, conquanto evitarmos as práticas de inserção das mídias nos espaços escolares em todos os níveis e modalidades, a “educação que oferecemos às novas gerações continuará sendo incompleta e anacrônica, em total dissonância com as demandas sociais e culturais” (*idem, ibidem*, p. 1082).

Para além da resistência da professora-supervisora ao uso de celular na realização da atividade final do projeto, outro problema que também contribuiu à inviabilização foi o fato de que nem todos os(as) estudantes possuíam um aparelho celular. A maior parte dos(as) estudantes são da zona rural, possuem baixa renda e, conseqüentemente, necessitam trabalhar para auxiliar no mantimento da família. E essa realidade não é um caso específico ou isolado e deve, portanto, servir para discussões sobre o desenvolvimento da mídia-educação no Brasil: ela perpassa, invariavelmente, ao desenvolvimento de políticas públicas que promovam a equidade e a distribuição de renda, o que permitirá o acesso de todos(as) os(as) brasileiros(as) às TIC’s, ferramentas que entidades civis e a UNESCO reconhecem como indispensáveis ao exercício da sociabilização e da cidadania.

Essa experiência nos mostra que a inserção das TIC’s no ambiente escolar ainda precisa superar dificuldades de naturezas variadas e muito mais abrangentes, já que as escolas carecem de infraestrutura e sequer possuem espaços essenciais como uma biblioteca, por exemplo.

Outra experiência significativa do PIBID-História da UNIFAL-MG no uso das novas mídias no ensino de História foi vivenciada na Escola Estadual Napoleão Sales, também em Alfenas, e teve como público-alvo os(as) estudantes do terceiro ano do Ensino Médio.

Os(as) pibidianos(as) foram orientados(as) a desenvolver um projeto didático sobre algum tema que estivesse previsto no planejamento da professora-supervisora. Dentre eles, foi escolhido a Ditadura Civil-Militar no Brasil e, a partir daí, foi realizado um diagnóstico com o objetivo de entender o nível de conhecimento dos alunos sobre esse processo histórico e conhecer através de quais meios os(as) estudantes buscavam informações sobre o assunto. Me-

diante uma conversa dinâmica, os(as) estudantes demonstraram possuir visões diferentes daquelas elaboradas pela historiografia. Alguns(mas) chegaram a argumentar que não houve uma ditadura militar no Brasil entre 1964 e 1985, mas sim uma intervenção para salvar o Brasil de comunistas. Ao serem indagados pelos pibidianos sobre a origem dessas informações, os estudantes responderam que se informaram através das redes sociais (*Facebook* e *YouTube*).

Em seu estudo sobre o papel do professor diante das novas tecnologias de informação e comunicação, Pedro Demo afirma que, “por meio da Internet, os estudantes acessam informação de múltiplas fontes, tornando a carga curricular (...) seletiva e o professor mais vulnerável” (DEMO, 2011, p. 18). Nesse caso, seria a grande circulação de informações proporcionadas por essas tecnologias um obstáculo que os(as) professores(as) encontram em sala de aula?

As questões levantadas no diagnóstico não deixam dúvidas de que, na “sociedade da informação”, a escola não é mais a única detentora dos meios de aprendizagem e de informação. A educação e os meios de produção do conhecimento se estendem, além da escola, para a sociedade, através das novas mídias. E essas mesmas questões reforçam a concepção de que dominar as TIC’s é uma nova faceta do ofício do(a) historiador(a)-professor(a). Elas não podem ser vistas como um obstáculo, mas como uma realidade com a qual precisamos lidar. Conforme orienta Demo, é indispensável que o(a) professor(a) mude suas práticas de ensino e repense a abordagem de conteúdo: na era da informação, é essencial ensinar o(a) estudante a saber pensar a gama variada de saberes produzidos por fontes diversas (DEMO, 2011).

Levar o saber histórico das mídias para as salas de aula é uma ação urgente. Enquanto os(as) historiadores(as) profissionais não exercem sua nova função social de produzir e comunicar conhecimento histórico à sociedade como um todo, quem continuará fazendo esse papel no Brasil são indivíduos ligados a grupos conservadores e à indústria cultural. Em geral, vemos movimentos voltados a resgatar uma História que os(as) profissionais da área estão, pouco a pouco, revisando e que estava a serviço da consolidação de uma visão de mundo burguesa, branca, elitista e racista. E como o ofício do(a) historiador(a) ainda não é regulamentado, esses(as) “diletantes” declaram-se historiadores(as) e o público que utiliza as mídias para acessar o conhecimento histórico atesta suas competências através dos índices de venda de textos de vulgarização do conhecimento histórico ou das visualizações e curtidas dos vídeos e áudios que carregam conteúdo historiográfico nas redes sociais.

Por isso mesmo, o(a) historiador(a)-docente tem o grande desafio de problematizar, em sala de aula, o conhecimento histórico divulgado pelas TIC's, principalmente aqueles que são calcados em um discurso que desqualifica a historiografia produzida nas universidades.

Não obstante, o resultado do diagnóstico levou à concepção do projeto “Memórias do Regime Militar (1964-985): narrativas sobre um período de transição”, cujo objetivo principal foi discutir as narrativas existentes sobre esse evento. Por isso, a metodologia baseou-se na comparação das visões transmitidas pelas mídias com aquelas produzidas pela historiografia.

Nas aulas, os pibidianos propuseram que os estudantes levassem narrativas coletadas nas TIC's e se posicionassem sobre a temática, entretanto, criou-se um ambiente de debate coletivo para que fosse possível realizar uma discussão participativa e reflexiva sobre as narrativas apresentadas e, a partir daí, desconstruir ideias de senso comum ou discursos ideológicos de negação do fato histórico, bem como a construção dos conceitos pertinentes ao tema, como democracia, por exemplo.

Como proposta da atividade final foi solicitado que os estudantes elaborassem, de forma coletiva, um grande painel em que expressassem suas perspectivas do que foi ou não a Ditadura Civil-Militar brasileira. A maioria reconstruiu, através de suas visões históricas, a ditadura como algo negativo e que se relacionava à tortura e ao cerceamento da liberdade política, mas uma minoria continuou posicionando-se a favor dos militares e da ditadura como se essa fosse uma intervenção necessária para salvar o Brasil contra um golpe comunista. Em uma avaliação geral, o projeto foi enriquecedor pelo fato de ter sido construído de forma coletiva. Mesmo que o tema tenha mostrado um conflito ideológico entre os colegas de turma, os(as) estudantes foram orientados a perceber as narrativas veiculadas pelas mídias de forma crítica e precisaram pensar argumentos embasados teoricamente para debater as diferentes opiniões existentes naquele espaço. Agindo dessa forma, conseguimos perceber o potencial das TIC's como sendo importantes e sofisticados *dispositivos técnicos* de comunicação que atuam em muitas esferas da vida social, não apenas com funções efetivas de controle social (político, ideológico...), mas também gerando novos modos de perceber a realidade, de aprender, de produzir e difundir conhecimentos e informações (BÉVORT; BELLONI, 2009).

Do mesmo modo, conseguimos mostrar aos(às) estudantes que a escola é também um lugar para se usar as mídias e para se pensar sobre o conhecimento que comunicam, o que acabou por apresentar-lhes aquilo que Bévort e Belloni apontam sobre essas ferramentas de comunicação e informação como “uma espécie de ‘escola paralela’, mais interessante e atrati-

va que a instituição escolar, na qual crianças e adolescentes [...] desenvolvem novas habilidades cognitivas, ou seja, ‘novos modos de aprender’, mais autônomos e colaborativos, ainda ignorados por professores e especialistas (*idem, ibidem*, p.1089).

## O QUE APRENDEMOS COM ESSAS EXPERIÊNCIAS?

De acordo com um levantamento realizado por Ângela Carrancho da Silva, o Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE) contabilizou, em 2011, 16 milhões de brasileiros com 15 anos ou mais que não sabem ler nem escrever. O mesmo senso apontou que em nosso país havia 33 milhões de analfabetos funcionais, o que amplia significativamente o quadro de pessoas que são destituídas dos seus direitos básicos pelo simples fato de não dominarem a leitura e a escrita (SILVA, 2011).

Diante desse cenário, seria a prioridade do Estado brasileiro (a quem compete gerir a Educação, conforme está previsto em nossa Constituição) trabalhar para erradicar o analfabetismo ou para promover o desenvolvimento da mídia-educação?

Na “sociedade da informação”, essas duas ações estão intimamente vinculadas, já que o acesso ao conhecimento, primeiro passo para o exercício da cidadania, perpassa pelo acesso às novas mídias. Por isso, tão necessária e urgente quanto a alfabetização é também a alfabetização digital, isto é, o desenvolvimento da “capacidade que o indivíduo tem de responder adequadamente às demandas sociais que envolvem a utilização de recursos tecnológicos e da escrita no meio digital” (SILVA, 2011, p. 530), já que disto depende a “plena conquista da cidadania na sociedade contemporânea” (p. 530).

A primeira experiência do PIBID-História da UNIFAL-MG aqui relatada nos mostrou que, no Brasil, o desenvolvimento da mídia-educação encontra dificuldades estruturais enormes. Pensá-la como uma realidade em todo o país implica, necessariamente, em superar questões como infraestrutura escolar, acesso à informação, burocracia institucional, qualificação de sujeitos para essa realidade e projetos pedagógicos alinhados às propostas de uso da tecnologia na Educação. Portanto, não basta a criação de programas fundamentados em um discurso de modernização das práticas de ensino sem que haja uma atenção cuidadosa para os limites que a Educação pública tem enfrentado há tanto tempo. Mesmo porque, só haverá mudança efetiva nas práticas de ensino quando existirem ações afirmativas dos poderes públicos

e da sociedade civil, principalmente se estiverem voltadas a universalizar os direitos sociais a todos(as) os(as) brasileiros(as).

De qualquer modo, não é coerente esperar que o desenvolvimento da mídia-educação dependa apenas de políticas públicas. Mesmo porque, as experiências nascidas de iniciativas pontuais poderão ajudar a definir ou mesmo repensar as políticas e as ações já existentes.

É o que nos mostrou a segunda experiência do PIBID-História da UNIFAL-MG aqui apresentada, que também nos alerta para o fato de que a “sociedade da informação” coloca imperativos não só ao campo da Educação, mas também ao da História: dominar as novas mídias é uma necessidade para o(a) historiador(a) e, sobretudo, para o(a) historiador(a)-docente.

Vistas em seu conjunto, essas experiências do PIBID-História UNIFAL-MG têm nos permitido repensar o modelo de formação de historiadores(as) que comumente é oferecido em nosso país. Considerando as novas funções sociais do(a) historiador(a) (de produzir e comunicar o conhecimento histórico para a sociedade como um todo através das mais diferentes mídias e, principalmente, de promover a reflexão sobre esse conhecimento veiculado pelas TIC's), vários desafios estão colocados. Entre eles, podemos destacar a ampliação das perspectivas de pesquisa realizada pelo(a) historiador(a). Lançando mão de metodologias empregadas pelas ciências sociais aplicadas, suas investigações não precisam necessariamente gerar conhecimento histórico, como tem ocorrido, mas podem estar voltadas a levantar dados relativos à configuração da História como disciplina escolar e como campo científico. O objetivo? Pensar os usos que a nossa sociedade faz da História: quem se apropria do conhecimento histórico, por que e por quais meios?

Tradicionalmente, as pesquisas em História estão voltadas a produzir conhecimento em um só formato (mesmo que com variações): o monográfico. Isto posto, outro desafio é a ampliação também dos formatos possíveis de se comunicar os resultados de pesquisa. Nesse particular, a apropriação das linguagens das novas mídias é essencial. Com isto não estamos afirmando que os(as) historiadores(as) devem dominar todas as técnicas de produção das mais diferentes TIC's (que envolvem a participação de profissionais de várias áreas), mas que eles(as) sejam capazes de fazer a curadoria dos saberes historiográficos, exercício fundamental para a produção do conteúdo que será veiculado pelas novas mídias.

Desenvolver estratégias para aprimorar a formação também de um(a) historiador(a)-docente é fundamental para a preparação de profissionais capazes de atuar na transformação e

melhoria da nossa sociedade, tanto no âmbito da Educação quanto no campo político, social e cultural. Também é inquestionável a importância da produção de livros e artigos acadêmicos resultantes de pesquisas historiográficas, já que este é um caminho para a constante construção de novos olhares e concepções sobre a ação do ser humano no tempo e de sua atuação nas sociedades. No entanto, raros são os(as) historiadores(as) de ofício que divulgam a um público amplo esse conhecimento produzido nas universidades, o que, de certo modo, retira do(a) historiador(a) alguns dos seus papéis sociais, tais como o de auxiliar na construção de uma identidade coletiva e o de fomentar um senso crítico em relação ao meio em que vivemos.

Assim, no que compete ao papel do(a) historiador(a)-docente na “sociedade da informação”, é fundamental que ele esteja habilitado também a realizar ações voltadas a pensar o uso crítico da informação histórica transmitida pelas mídias. Lembremos, boa parte do conhecimento histórico veiculado pelas novas mídias no Brasil hoje resulta de um movimento conservador. Como vimos nas experiências relatadas, entre as ações do(a) historiador(a)-docente, a mais importante talvez seja a de levar o conhecimento histórico veiculado pelas TIC’s para as salas de aula a fim de problematizar o saber que comunicam. Mesmo porque, no mundo contemporâneo impactado pelas ferramentas de comunicação, a escola deixa de ser o único ou o principal espaço de formação e informação. Porém, essas mesmas experiências mostraram que essa realidade também reforça a função da escola de ensinar os(as) seus(uas) estudantes a serem críticos(as) com as informações que recebem.

Evidentemente, a superação desses desafios inerentes à nova configuração do campo da História perpassa por questões mais amplas. Elas serão efetivamente viabilizadas quando as políticas do MEC passarem a valorizar também os saberes produzidos em outras mídias que não apenas o livro e o artigo voltados ao público universitário. Além disso, serão uma realidade quando repensarmos o modelo de formação do(a) historiador(a)-docente no Brasil e ampliarmos nossas concepções de pesquisa e de formatos de comunicação dos seus resultados. Até lá, os cursos de Licenciatura em História precisam encontrar estratégias para preparar os(as) futuros(as) historiadores(as)-docentes a lidarem com os desafios que estão colocados em nosso tempo.

## REFERÊNCIAS

BÉVORT, E.; BELLONI, M. Mídia-educação: Conceitos, história e perspectivas. **Educação e Sociedade**, Campinas, v. 30, n. 109, 2009.

BITTENCOURT, C. M. F. **Ensino de História**: fundamentos e métodos. São Paulo: Cortez, 2004.

CAETANO, L. M. D. Tecnologia e Educação: quais os desafios? **Educação**, Santa Maria, v. 40, n. 21, 2015.

DEMO, P. **Olhar do educador e novas tecnologias**. Boletim Técnico do Senac. Rio de Janeiro, v. 37, n. 2, 2011.

GRINBERG, K. Historiadores para quê? **Ciência Hoje On-line**. 09/03/2012. Disponível em <http://cienciahoje.uol.com.br/colunas/em-tempo/historiadores-para-que> Acesso em 04/02/2015.

MALERBA, J. Os historiadores e seus públicos: desafios ao conhecimento histórico na era digital. **Revista Brasileira de História**, São Paulo, v. 37, n. 74, 2017.

SARLO, B. **Tempo passado**: cultura da memória e guinada subjetiva. São Paulo: Companhia das Letras, 2007.

SILVA, A. C. Educação e tecnologia: entre o discurso e a prática. **Ensaio**: avaliação e políticas públicas em Educação, Rio de Janeiro, v. 19, n. 72, 2011.

**Artigo recebido em** 19 de fevereiro de 2020

**Artigo aprovado em** 11 de maio de 2020