

EPISTEMOLOGIAS E ENSINO DA HISTÓRIA

Coord.

Cláudia Pinto Ribeiro

Helena Vieira

Isabel Barca

Luís Alberto Marques Alves

Maria Helena Pinto

Marília Gago



CITCEM
CENTRO DE INVESTIGAÇÃO E FORMAÇÃO
CULTURA, ESPAÇO E MEMÓRIA

FICHA TÉCNICA

TÍTULO

Epistemologias e Ensino da História
(XVI Congresso das Jornadas Internacionais de Educação Histórica)

COORDENAÇÃO

Cláudia Pinto Ribeiro
Helena Vieira
Isabel Barca
Luís Alberto Marques Alves
Maria Helena Pinto
Marília Gago

EDIÇÃO: CITCEM

Centro de Investigação Transdisciplinar «Cultura, Espaço e Memória»

ISBN

978-989-8351-74-6

Porto, 2017

Trabalho cofinanciado pelo Fundo Europeu de Desenvolvimento Regional (FEDER) através do COMPETE 2020 – Programa Operacional Competitividade e Internacionalização (POCI) e por fundos nacionais através da FCT, no âmbito do projeto POCI-01-0145-FEDER-007460.



CONSCIÊNCIA HISTÓRICA NO CIBERESPAÇO: ANÁLISE DE FONTES HISTÓRICAS E AS MUDANÇAS DE COGNIÇÃO DE PENSAMENTO EM ALUNOS DE ENSINO MÉDIO

ANTONIO DIOGO GREFF DE FREITAS
ANA CLAUDIA URBAN
(Universidade Federal do Paraná (UFPR))

RESUMO: O presente trabalho pretendeu analisar a relevância do ciberespaço para o ensino de história. Dessa forma, pontos de partida como a comunicação, a história, a educação, e suas relações, são temas centrais dessa pesquisa. Dentro dessa perspectiva, trazer reflexões sobre a produção de fontes primárias e, o uso em sala de aula dessas fontes, dentro desse meio a internet. Como, por exemplo, fontes de redes sociais como o Twitter ou mesmo o Facebook, e se aprofundar nas relações entre tempo presente do aluno, cotidiano, comunicação e história. Dado importante para entender como o discente obtém seus conhecimentos no contexto atual de vivência. Assim, trazer ponderações sobre o impacto da cultura da convergência midiática na produção dos sentidos históricos dos estudantes. Pois, o sentido de tempo, ou o processo de consciência histórica, também é influenciado pelo meios em que a interpretação ou a vivência humana é percebida.

Para tal feito, o trabalho buscou analisar alguns conceitos de autores como Pierre Levy, Henry Jenkins, Alex Primo, Jorn Rüsen, entre outros pesquisadores que relacionam a comunicação, a educação e a história.

PALAVRAS-CHAVE: *Educação Convergente, Fontes Históricas, Ensino de História.*

O trabalho em questão tem como objetivo compartilhar reflexões sobre a comunicação, a história e a educação, suas interconexões e a influência das novas mídias na construção da consciência histórica de estudantes. Estas indagações tiveram como ponto de partida pesquisas desenvolvidas no PIBID (Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência)³² ainda enquanto estudante do curso de história da Universidade Federal do Paraná (UFPR) e o trabalho de conclusão de curso desenvolvido na mesma faculdade. Como bolsista do programa de pesquisa PIBID os estudos transpassaram o tema de ensino de história e meios de comunicação. Tendo como base de pesquisa duas escolas públicas estaduais da cidade de Curitiba. Nesses estudos foram desenvolvidas oficinas e aulas sobre os diversos meios de comunicação e sua relação com a história, o que por sua vez, serviram como base para o trabalho de conclusão de curso de história na mesma universidade. Assim partindo desses estudos, esse processo culminou na construção da pesquisa desenvolvida atualmente enquanto mestrando de educação da Universidade Federal do Paraná (UFPR) e continua em andamento. Deste modo, esse trabalho teve como meta apresentar possíveis problemáticas acerca da relevância do ciberespaço no ensino de história tendo como base os estudos desenvolvidos até o momento.

Para isto, foi necessário transitar em um primeiro momento em leituras que pudessem esclarecer as conexões entre história e comunicação e sua relevância para o ensino histórico. Assim, partimos da reflexão da professora Marialva Carlos Barbosa:

*Enquanto a comunicação vê prioritariamente a história como possibilidade de adentrar o passado e recuperar, neste mesmo passado, fontes inteligíveis que podem trazer o passado para o presente, a história considera emblematicamente os meios de comunicação como ferramentas disponíveis para a compreensão de um contexto mais amplo invariavelmente localizado no passado.*³³

Esta reflexão de Marialva Carlos Barbosa sintetiza esse limiar entre os estudos de comunicação e história. Tanto para um campo quanto para outro, os estudos são mais do que de ajuda mútua, são estudos bem estruturados que buscam um entendimento maior sobre a comunicação e sua história, assim como sobre o papel da comunicação na história. No caso para a história, é um dos meios para atingir, buscar e reconhecer a principal matéria prima do historiador, os vestígios, os rastros históricos, as fontes primárias. Essa interconexão possibilita para o pesquisador do passado entender sociabilidades, culturas, eventos, influências dos meios de comunicação na sociedade, representações ou ideias de um dado momento histórico tudo a partir de rastros que personagens do passado deixaram em algum meio de comunicação, que

³²PIBID – O uso em sala de aula de materiais de conteúdo histórico produzido pelos meios de comunicação.

³³ (FERREIRA, RIBEIRO: 2007. p. 15.)

por sua vez pesquisadores do presente garimpam até lapidar uma pesquisa ou o vislumbre do entendimento histórico.

Estes rastros passam a existir em imagens, sons, textos de revistas, periódicos, programas de rádios ou de televisão, entre outros, enfim vestígios que podem trazer o passado para uma análise no presente, como até mesmo afetar o tempo presente. Estes vestígios são ações, processos de atores sociais que em sua existência efetuam ou praticam atos comunicacionais. Em suma, o rastro do ser humano é também um ato comunicacional. Sobretudo após o surgimento da impressão no século XV, ou ao menos quando o ser humano passa de forma mais intensa a registrar o tempo presente num documento duradouro. Dessa forma, se tornam atestados de acontecimentos de lugares e tempos distintos. Não deixando de destacar as inúmeras facetas de produção desse material, que em momentos é visto pelo próprio ato comunicacional de determinada mídia como legitimador, pois no momento da edição ou até na forma que um fato é posto numa primeira página de jornal pode influenciar na interpretação futura deste produto midiático. Assim, não se esquecendo de levar em conta que, apesar de serem atestados do tempo, devem ser analisados profundamente e com rigor.³⁴

Devemos considerar alguns momentos históricos que ao longo do tempo demonstraram a importância da relação da comunicação com a história. Como a imprensa, que Robert Darnton usou em sua obra intitulada “O Beijo de Lamourette”, assim como os jornais no século XIX que Benedict Anderson contempla para descrever o que ajuda a moldar uma consciência coletiva e nacional, à “era do rádio”, o qual Peter Burke e Asa Briggs descrevem como de Roosevelt e Churchill, ou de Stalin e Hitler, à invenção do telégrafo, à propaganda na Segunda Guerra Mundial, ou o início da era da televisão na década de 1950, o que, aliás, influenciou no aparecimento dos estudos culturais interdisciplinares na comunicação.³⁵ Enfim, aos inúmeros exemplos de que a comunicação na história tem um papel de protagonista ao entendermos o passado, o que se confirma nas reflexões de filósofo e historiador Jörn Rüsen ao perceber que, em suas palavras:

“As múltiplas e diferenciadas formatações de sentido do tempo e sua mudança histórica dependem essencialmente dos meios pelos quais a experiência e a interpretação do tempo são transmitidas.”³⁶

Dentro desse aspecto, e dos vastos meios ou mídias de comunicação presentes em nossa sociedade, chegamos ao ponto em que ocorre o advento da rede mundial de computadores,

³⁴ (BARBOSA, RIBEIRO; : 2011. p. 10- 12.)

³⁵ (BRIGGS e BURKE: 2006. p. 13 – 23.)

³⁶ (RÜSEN: 2014. p. 292)

sobretudo sua relevância cada vez maior a partir da década de 1990. Assim como visto nas outras mídias, nesse “novo” meio, ou melhor, no ciberespaço, as fontes históricas irreversivelmente acabam sendo construídas. Para Lévy:

“Aqueles que fizeram crescer o ciberespaço são em sua maioria anônimos, amadores dedicados a melhorar constantemente as ferramentas de software de comunicação, e não os grandes nomes, chefes de governo, dirigentes...”³⁷

Dessa forma, a internet, o ciberespaço então são frutos de uma cooperação internacional de um movimento de conjuntura social que começou de baixo. Muito diferente de uma mídia como a televisão, o rádio, o jornal, etc., a internet representa uma prática de comunicação interativa, comunitária no qual qualquer ser humano pode participar e contribuir desde que conectado. Essa grande diferença na verdade é uma contribuição para o estudo do historiador, ou para o ensino da disciplina de história, pois no lugar de termos uma mídia gerenciada, ou seja, tendo um núcleo organizacional onde se dispersaria seus programas e interesses, temos perspectivas, interações, sociabilidades, troca de experiências, formação de comunidades de ideias, das mais variadas origens, principalmente de pessoas comuns no cotidiano.

Esse ciberespaço, segundo Lévy, teria três princípios que ordenaram o seu crescimento inicial, a interconexão, a criação de comunidades virtuais e inteligência coletiva. A interconexão seria o princípio básico do ciberespaço, pois teria como objetivo ou expectativa um universo de conexões em que cada máquina, computador, ou até mesmo um carro, por exemplo, teriam um endereço de internet³⁸. Essa passagem para um mundo conectado daria uma sensação de “espaço envolvente”, pois todo o espaço se tornaria um canal interativo³⁹. O segundo elemento recai sobre a ideia de comunidades virtuais os quais se apoiariam no primeiro princípio de conexão. Esta comunidade seria a construção de um “nó” que reuniria a partir de afinidades, interesses comuns de conhecimento, projetos de ajuda mútua, como a cooperação ou troca, etc., o qual podemos exemplificar a partir de páginas no Facebook ou contas no Twitter. Essa comunidade virtual não teria necessidade de relação com o espaço geográfico, com distâncias entre estes usuários, apesar de também unir internautas próximos, também desenvolveria comunidades virtuais de pessoas dos diversos lugares e países. Nessas comunidades virtuais a interação desenvolve as sociabilidades vistas no conceito de cibercultura. O terceiro elemento se dá no conceito de inteligência coletiva, este também dependente de seu antecessor, a comu-

³⁷ (LÉVY: 1999, p. 128.)

³⁸ *Idem*, p. 129

³⁹ *Idem ibidem*.

nidade virtual, pois um grupo humano só se interessaria pelo desenvolvimento dessa comunidade se não existisse um gerenciamento inteligente, e sim um ideal coletivo, mais imaginativo, mais rápido, mais capaz de inventar.⁴⁰

Adicionando ao entendimento destes conceitos de Lévy, e a definição de Web 2.0, veremos que as mídias digitais construídas nessa geração da Web contribuem para uma forma de interação que não somente serve como um meio de comunicação, mas sim se transformara num meio em que os antigos consumidores das velhas mídias se tornam produtores de conteúdo.⁴¹ Esse ciberespaço então acaba dando oportunidade para uma “horizontalização” na comunicação.⁴² Como vimos nos princípios do desenvolvimento desse espaço e que se consolidou com a Web 2.0.

Essa grande diferença na verdade é uma contribuição para o estudo do historiador/professor de história, pois no lugar de termos uma mídia gerenciada, ou seja, tendo um núcleo organizacional onde se dispersaria seus programas e interesses, temos perspectivas, interações, sociabilidades, troca de experiências, formação de comunidades de ideias, das mais variadas origens, principalmente de pessoas comuns no cotidiano. Essa ideia é sintetizada na afirmação a seguir por Henry Jenkins:

This shift from distribution to circulation signals a movement toward a more participatory model of culture, one which sees the public not as simply consumers of preconstructed messages but as people who are shaping, sharing, reframing, and remixing media content in ways which might not have been previously imagined. And they are doing so not as isolated individuals but within larger communities and networks, which allow them to spread content well beyond their immediate geographic proximity. Henry Jenkins (1992) coined the term “participatory culture” to describe the cultural production and social interactions of fan communities, initially seeking a way to differentiate the activities of fans from other forms of spectatorship. As the concept has evolved, it now refers to a range of different groups deploying media production and distribution to serve their collective interests, as various scholars have linked considerations of fandom into a broader discourse about participation in and through media.⁴³

Dessa maneira, segundo Francisco Rüdiger, ao perceber a sociedade em rede de Castells, a internet estimula a inclusão e a criatividade, pois os próprios consumidores também produzem a informação da Web. Esse princípio oriundo dessas transformações na internet será também trabalhado por Henry Jenkins, ao destacar uma cultura da convergência decorrente do grande fluxo de informação de diferentes plataformas de mídias, produtores e consumidores

⁴⁰ *Idem*, p. 133

⁴¹ (RÜDIGER: 2011. p 131.)

⁴² *Idem ibidem*.

⁴³ (JENKINS, FORD e GREEN: 2013. Pg.2)

desses conteúdos criados⁴⁴. O fato que nos interessa nesse momento é que esse espaço desenvolve uma grande gama de fontes que podem ser lidas pelo historiador ou trabalhadas pelo professor, assim como, pelos alunos.

No lugar de correspondências, documentos de batizo, atas, testamentos, registros oficiais de governos ou processos judiciais, típicos e recorrentes nas análises históricas, passamos a ter fontes como vídeos de sites do Youtube que retratam um protesto na Praça Tahrir⁴⁵, por exemplo, ou fotos, textos, discussões, charges, panfletos, ou “memes”⁴⁶, produzidos em ambiente online que possam registrar rastros históricos ou reflexões históricas. Nesse ponto, em que temos como base a construção de informações por pessoas comuns, é que encontramos aspectos importantes para esse trabalho, aspectos que entram em convergência. Pois, de acordo com Alice Ribeiro Casimiro Lopes, uma das principais problemáticas do ensino recai nas inter-relações do conhecimento científico e o conhecimento cotidiano.

A partir do momento em que os próprios alunos estão construindo informações ao socializarem na internet, podemos fazer relações entre o produto histórico, o conhecimento empírico que pode ser extraído desse meio, e o cotidiano do aluno que vive nessa conjuntura midiática. Dessa forma, então, se aproximar das relações cotidianas do aluno levando em conta os saberes populares, ao mesmo tempo em que se desenvolve um senso crítico e uma perspectiva pluralista de interpretação.⁴⁷ Nesse sentido, as reflexões de Furquin, vão ao encontro, pois é necessário darmos importância à realidade do aluno, ao entorno do aluno, de forma análoga, ao espaço envolvente, como diria Lévy, que constrói as identidades e as vinculações do estudante com o seu meio. Ao trabalharmos esses aspectos o aluno passa a perceber mais do que entendimento de como uma fonte histórica é desenvolvida, mas sim, o próprio tempo em que vive. Ou, como Rösen destacara, a percepção de sentido do tempo, os quais passariam pela experimentação, interpretação, orientação e motivação.⁴⁸ Importante salientar que esses aspectos desenvolvidos dentro do ciberespaço estão criando e recriando, ao encontro com a perspectiva cultural de Lopes, símbolos, representações e significados, os quais são construídos a partir de um processo histórico.⁴⁹

⁴⁴ (JENKINS: 2009. p. 29.)

⁴⁵ Protestos ocorridos ao redor do ano de 2011 no Egito no contexto da Primavera Árabe.

⁴⁶ Imagem, vídeo, gif ou som, uma mídia de forma geral, construída com o intuito de causar o humor.

⁴⁷ (LOPES, Alice R. C.: 1999, p. 28.)

⁴⁸ (RÜSEN, *Op. Cit.* p. 267)

⁴⁹ (LOPES, *Op. Cit.* p. 68 – 70.)

Assim, partindo do pressuposto de que o professor de história usa também como base de seus estudos principalmente as fontes históricas, ou melhor, as evidências históricas, como poderíamos definir essas novas formas de evidências oriundas da internet? Elas seriam fontes que poderiam ser usadas para o ensino de história? As fontes ditas tradicionais ou comumente estudadas são mais relevantes do que uma informação produzida na web? Indagações desse tipo estão ocorrendo também em alguns outros trabalhos na área de história valendo destacar a pesquisa de Cláudia Senra Caraméz em sua dissertação de mestrado intitulada *A aprendizagem histórica de professores mediada pelas tecnologias da informação e comunicação: perspectivas da educação histórica*⁵⁰. Pesquisa esta que tem como foco a visão dos professores e sua relação com as tecnologias da informação. Fato que nos faz perceber a relevância dessa preocupação com as novas fontes desenvolvidas nesse espaço. A pesquisadora percebeu a partir de entrevistas com professores que a internet ampliava possibilidades no ensino de história principalmente no momento que rompe com a ideia de linearidade histórica tão difundida nos materiais didáticos. Além disso, as fontes históricas usadas em materiais didáticos muitas vezes são utilizadas apenas para legitimar ou justificar o que o autor do material escreveu sobre determinado período histórico. O que, por sua vez, poderia ser questionado a partir de várias perspectivas possíveis em fontes da WEB. Esse fator sem dúvida traz uma maior independência do professor de história em relação à produção dos manuais escolares ao ter acesso a inúmeras fontes que o produto didático não tem como proporcionar.

É possível que uma das maiores resistências aos estudos de fontes que estejam no ciberespaço, concordando com o artigo de Fábio Chang de Almeida⁵¹, está na própria relação histórica do historiador e suas heranças ditas positivistas do século XIX ao ter o documento impresso e oficial como fonte primária. A questão é que esta visão é transformada já nos estudos da Escola dos Annales. Vale então destacar que no texto “Documento/Monumento”, de Jacques Le Goff, temos uma definição sobre o que seriam estas fontes: “Tudo o que, pertencendo ao homem, depende do homem, serve ao homem, exprime o homem, demonstra a presença, a atividade, os gostos e as maneiras de ser do homem.”⁵² Nesse sentido, podemos incluir toda a discussão trazida até aqui ao compreendermos o espaço da internet em que Pierre Levy con-

⁵⁰ (CARAMEZ, 2014, p. 20)

⁵¹ ALMEIDA, Fábio Chang de. O Historiador e as Fontes Digitais: Uma visão acerca da internet como fonte primária para pesquisas históricas. Disponível em: academia.edu/424584/O_HISTORIADOR_E_AS_FONTES_DIGITAIS_UMA_VISAO_ACERCA_DA_INTERNET_COMO FONTE PRIMARIA PARA PESQUISAS HISTORICAS Acesso em: 05/06/2016

⁵² (LE GOFF, 2003. p. 540.)

ceituara como ciberespaço e cibercultura nesse mundo de pertencimentos, de relações, dependências, gostos, maneiras, relações sociais e culturais que se dão nesse espaço e cultura a partir do homem.

Outras formas de fontes históricas também são questionadas, como por exemplo, as fontes orais. Para Robert Frank, por exemplo, em seu texto “Questões para as fontes do presente”, os atores vivos que testemunharam um evento específico, ao sofrerem praticamente um inquérito policial ao responderem perguntas ou questionamentos do historiador, estão sendo fontes do tempo presente. Mais do que isso, estão sendo moldadas, em muitas vezes sem intenção, no próprio tempo em que estão sendo entrevistadas. Ou seja, são fontes que estão cedendo a uma transformação simultaneamente à sua análise.⁵³ Obviamente que ocorrerão técnicas ou métodos para compensar as perdas e falhas desta análise, mas a questão aqui é que esta reflexão também cabe às fontes escritas. Robert Frank deixa claro: “A escritura não é livre e não há pureza específica da fonte escrita”⁵⁴. Exemplifica, do mesmo modo que a fonte oral não é pura ao ser entrevistada, a fonte de um prefeito ao escrever o seu relatório sofre interferências de relatórios que recebera, e dos laços de dependência das pessoas em que convive, etc.. Além disso, enquanto uma fonte escrita dará vazão para informações possivelmente vindas da elite dependendo o período histórico, como um relatório de um major numa guerra, por exemplo, as fontes orais podem trazer informações que geralmente são esquecidas na história. Podemos pensar no caso que Hebe Matos e Ana Lugão Rios trouxeram ao escrever “Memórias do Cativeiro”⁵⁵. Nessa obra as autoras buscam de fontes orais para descrever a memória coletiva de camponeses negros, ditos descendentes diretos dos últimos cativos no Brasil. Sabemos da falta de documentação ou fontes para analisarmos a voz desses personagens, para isto a fonte oral preencheria as lacunas que eram insuficientemente documentadas pelas fontes escritas.

Nesse mesmo sentido a professora e pesquisadora Ana Catarina Gomes Simão traz a seguinte reflexão:

Assim, em vez de evidência ser uma autoridade, ela é fruto do pensamento autónomo do historiador, que qualifica certas coisas no presente como evidência para certas coisas no passado. Deixa de ser o historiador a submeter-se às fontes e passam estas a submeter-se ao historiador – é aquilo que o autor chama de revolução copernicana na teoria da história (1992, p. 236). Não há limite para o que pode ser considerado evidência. A evidência potencial acerca de um assunto é constituída por todas as afirmações existentes a esse respeito⁵⁶.

⁵³ (CHAUVEAU, TÉTART: 1999 p. 106-107)

⁵⁴ *Idem, ibidem.*

⁵⁵ (RIOS, MATTOS, 2005.)

⁵⁶ (CATARINA GOMES SIMÃO: 2015, pg. 186)

A partir desse prisma, as fontes que estão e foram construídas no ambiente da internet são passíveis de estudo, análise, e uso em sala de aula. Afinal, a fonte como evidência parte do princípio de como se interpreta esses dados e que, por sua vez, seria de utilidade para o ensino de história por incitar a análise por parte dos alunos, mas, além, instigar a crítica a partir do ambiente cotidiano do discente.

Os questionamentos sobre estes tipos de fontes primárias são evidentemente normais, pois uma nova forma de fonte exige novas formas de abordagem, ou pelo menos momentos de reflexão sobre como proceder. Como organizar, analisar ou absorver a grande quantidade de fontes que são postas na Web pelo Wikileaks, por exemplo. Vale destacar o pensamento de Maynard: “Nos parece agora mais viável adotar uma espécie de “rigor flexível”, como proposto por Carlo Ginzburg.”⁵⁷ Aquele caminho fixo de análise não é mais viável, neste momento a flexibilidade de Ginzburg talvez seja mais coerente. Afinal, ao sermos submersos por tamanho número de fontes que alguns momentos parecem demonstrar o todo, e em outros escapam de forma fluída, seria importante entendermos os detalhes reveladores, sinais e indícios para irmos além dos dados, para alcançarmos os usos, as apropriações ou até mesmo as formas de consumo que estas fontes na Web podem revelar.⁵⁸

Interessante, dentro desse contexto, salientar o estudo que Ana Lúcia Migowski da Silva desenvolveu com relação à memória coletiva destacada no microblog Twitter. Silva buscou entender como a memória de um fato pode ser percebida, usando do caso do aniversário de dez anos do atentado de 11 de setembro nos EUA, e de interações e manifestações compartilhadas no Twitter. Os usuários desse site ao rememorem os acontecimentos de 2001 nos EUA estavam demonstrando a partir de comentários, retweets (replicar uma mensagem de outro usuário), ou avaliando mensagens de forma positiva, amplificando a visibilidade da mensagem, qual era em geral a memória coletiva sobre aquele evento, segundo Silva. No campo Trending Topics, é possível analisar quais são os assuntos mais comentados de determinada momento, por exemplo.⁵⁹ Como esse exemplo poderia ser trabalhado historicamente em sala de aula? Quais aspectos sobre a cultura dos alunos poderiam ser extraídos? É possível o aluno entender o processo histórico, a definição de fonte primária em história, juntando isso com a percepção de tempo presente e sentido de tempo do aluno? Enfim, esse modelo serviu para percebermos que análises já estão sendo feitas e que são de grande relevância para os estudos históricos e sua

⁵⁷ (MAYNARD: 2011, pg. 11)

⁵⁸ *Idem.*

⁵⁹ (PRIMO: 2013, p. 160)

relação com a educação histórica. Afinal, é preciso construir novas formas de narrar e refletir sobre o passado no presente. Pois, como Schmidt e Garcia também confirmam, é necessário, para um estudo sobre a educação, “análises de mediações como a das linguagens nas formas de captação do mundo pelos sujeitos em processo de escolarização, individualmente ou coletivamente.”⁶⁰. Portanto, e tendo como ponto de partida, que os sujeitos que estão em processo de escolarização estão sofrendo forte influência das transformações midiáticas, sobretudo a internet, é de suma importância a construção de pesquisas que vão ao encontro desse processo. Nessa perspectiva, os alunos que estão praticamente imersos em redes sociais que passam pelo Twitter, Facebook, ou Snapchat, entre várias outras redes, cada vez mais vivem um processo de possibilidade de experimentação sem mesmo ter saído de seu local de origem. Ou seja, a internet que surge a partir da segunda metade da década de 2000 proporciona uma relação sensorial com o mundo em que o aluno vive sem precedentes. Afinal, as interações possíveis no meio online são simultâneas e de diferentes formas o que, por sua vez, permite ao jovem estudante a construir, mesmo que inconsciente, uma multiplicidade de raciocínios, ou um raciocínio multifacetado para diferentes estímulos em diferentes contextos. A sala de aula, que poderíamos chamar de clássica ao ter um professor como “autoridade” à frente e seus alunos alinhados em carteiras, não condiz com a realidade de percepções as quais os discentes estão imersos. A ideia de “rede” de pensamentos que ocorrem de forma aleatória na WEB cada vez mais passa a ser um aspecto cultural das novas gerações. Vejamos:

Ora, o mundo atual caracteriza-se por uma série de possibilidades que se estendem além do “presencial” (continuando a ser parte do “real”) e oferecem uma variedade de situações e contextos que nenhum sujeito poderia experimentar em uma única vida “presencial”, atrelada a um lugar e a um tempo histórico. Ambientes virtuais expandem além do imaginável as possibilidades de percepção do mundo, oferecendo ao sujeito mais acessibilidade ao mundo, inúmeras experiências e conquistas novas.⁶¹

Ou seja, o contexto de vida do discente naturalizou uma forma de vivência que parte das múltiplas experiências simultâneas em seu cotidiano. Esse processo oportuniza uma relação com os estudos de história a partir de interpretações múltiplas de várias fontes sobre um mesmo contexto ou conjuntura histórica. Assim, a linearidade dos livros didáticos, ou mesmo a prática dos docentes em sala de aula ao desenvolver os velhos raciocínios de causa e efeito, ou também a linha do tempo linear e narrativas históricas sem a perspectiva de experimentação múltipla que o cotidiano online permite, faz com que a criação de sentido histórico por parte do discente

⁶⁰ SCHMIDT, GARCIA, e HORN: 2008. p. 31.

⁶¹ (BANNEI, DUARTE, CARVALHO, PISCHETOLA, MARAFON e DE CAMPOS: 2016, pg. 110)

seja quase impossível de ser alcançada. Nesse contexto vale lembrar uma das qualidades desenvolvidas por Jörn Rüsen acerca da narrativa histórica:

Uma narrativa histórica está ligada ao ambiente da memória. Ela mobiliza a experiência do tempo passado, a qual está gravada nos arquivos da memória, de modo que a experiência do tempo presente se torna compreensível e a expectativa do tempo futuro, possível.⁶²

Nesse sentido, tendo em vista que as novas gerações já nasceram no ambiente online de experimentação e, por sua vez, já naturalizaram a concepção de multiplicidade espacial e temporal, poderíamos levantar a hipótese com base na afirmativa anterior de que a memória ou mesmo a “experiência do tempo passado” como salientou Rusen, também já teria um processo de entendimento histórico ou mesmo de narrativa histórica com base em raciocínios multifacetados. Até que ponto a narrativa sofre influência desse processo de transformação midiática? A construção da narrativa histórica se daria muito mais pela forma em que a experiência do passado procede? Imagine um contexto que está além de redes sociais, mas jogos virtuais que incluem redes sociais. Essa experimentação permite a simulação de diversas possibilidades de raciocínios sem a necessidade dos riscos em que estas mesmas experiências possibilitariam se ocorressem fora do meio cibernético. Essas experiências ampliam as possibilidades de raciocínios em que os alunos estão imersos. Vale destacar que: “[...] o sujeito envolvido em ações a serem desenvolvidas em uma realidade virtual não percebe a existência de um meio – a tecnologia – que medeia sua experiência com o ambiente e age como se o meio não existisse.⁶³ Ou seja, cada vez mais, o meio está deixando de ser percebido em determinadas circunstâncias, principalmente em games, mesmo que esta mídia influencie no modo e na cognição de quem a usa. Nessa perspectiva o meio apesar de influenciar não é percebido, poderíamos dizer com base na afirmação acima, ao usarmos um termo da área de história, que as novas mídias são uma via de mão dupla.

Algumas discussões sobre essas mudanças de cognição de pensamento que estão ocorrendo principalmente entre os jovens em boa parte das vezes levam em consideração um conceito de Pierre Levy já demonstrado há algumas décadas. A ideia de inteligência coletiva. Esse conceito leva em consideração a possibilidade de comunidades virtuais construir respostas para raciocínios ou problemas de forma coletiva. Nesse mesmo caminho, pesquisadores⁶⁴ da área da educação refletem sobre a ideia de sala de aula como uma forma de inteligência coletiva e o professor como um mediador desse processo. Evidentemente, era questão de tempo para

⁶² (RUSEN: 2011, pg. 97)

⁶³ BANNEL, DUARTE, CARVALHO, PISCHETOLA, MARAFON e DE CAMPOS: 2016, pg. 114)

⁶⁴ BANNEL, DUARTE, CARVALHO, PISCHETOLA, MARAFON e DE CAMPOS.

que uma prática que já ocorre mesmo que inconscientemente no meio virtual fosse apropriada para o ensino. Talvez, uma das possibilidades para o estudo e análise de fontes históricas produzidas na internet e seu uso em sala de aula sigam o mesmo caminho. Esse trabalho, até este momento teve um estudo teórico sobre essas problemáticas elencadas, e ainda em andamento, busca analisar a partir de questionários e intervenções didáticas algumas possíveis reflexões sobre essas questões acima desenvolvidas.

Quais seriam essas fontes? Algumas já foram exemplificadas acima, como, por exemplo, os “tuítes” sobre o atentado de 2001 nos Estados Unidos. Múltiplas mensagens sobre um mesmo acontecimento que levariam aos alunos a diferentes raciocínios devido às diferentes interpretações que cada discente poderia atingir. Além disso, possibilitaria a construção de uma narrativa sobre aquele momento histórico tudo mediado pelo professor. A ideia de uma construção coletiva de uma narrativa sobre um determinado momento histórico talvez trouxesse um sentido de identificação maior entre os alunos e a historiografia mediada pelo professor. Esse processo de intervenção didática está em construção e tem como objetivo coletar dados com base nas problemáticas já citadas.

A seguir, com base em estudos iniciados já no trabalho de conclusão de curso de história na UFPR exemplificarei mais algumas possibilidades de fontes na internet que trazem informações diversas no caso de protestos que ocorreram no Brasil e na Turquia no ano de 2013.



Figura 1 – Foto de ativistas na Turquia publicada no Facebook

A partir do ano de 2010 movimentos de protestos de amplitude global começaram a se proliferar em inúmeros países, não somente em países com governos ditatoriais, mas como também em países com democracias consolidadas como os EUA, Espanha, Inglaterra, entre outros. Várias explicações tomaram forma para os levantes, protestos e ativismo que facilmente

foram comparados com o emblemático ano de 1968. Particularmente no norte da África e Oriente Médio foram chamados de Primavera Árabe ao relembrar a Primavera de Praga ou a Primavera dos Povos de 1848. De fato, eram contestações com um desenho de massa que ocorreram de forma sequencial, país por país, cidade por cidade, até o ponto de ocorrer protestos de solidariedade de povos de um país para com o outro.⁶⁵ Nessa perspectiva a interação entre manifestantes de diferentes partes do mundo poderia ser analisada em aula para reflexões sobre contextos políticos e econômicos de diferentes países? Esse tipo de fonte não apenas leva em consideração uma imagem, mas também comentários com diversas opiniões e comentários pois, foi publicada no Facebook. Porém, boa parte das informações postas nas redes sociais também tem vídeos ou outras mídias que interagem num determinado contexto. Como, por exemplo, no aniversário de 50 anos do evento histórico de Rosa Parks inúmeras formas diferentes de mídias foram postas na internet sobre o evento. Muitas vezes, a relação histórica de Rosa Parks com o contexto dos direitos civis na década de 1950 e 1960 nos Estados Unidos foi relacionada com a criação de ônibus para exclusivos para colonos israelenses e palestinos no oriente médio no século XXI. As relações temporais sobre fatos históricos diferentes poderiam criar discussões e interpretações construídas em sala de aula? A linearidade da linha do tempo não seria levada em consideração, porém, as possibilidades de interpretações de fontes e relações de tempo passado e presente do aluno seriam expandidas.



Figura 2 – Charge de Latuff publicada na conta do Wikileaks no Twitter.

⁶⁵ (GELVIN: 2012. p. 32)

O exemplo acima destaca uma charge sobre o processo judicial contra Bradley Mannig/Chelsea Manning, feita por um brasileiro, Carlos Latuff, e a qual foi publicada no Twitter a partir da conta do Wikileaks. Como é possível perceber são informações de diferentes mídias que se cruzam e entram em convergência sobre um determinado fato histórico. Retweets poderiam ser levados em consideração para contrapor as possibilidades de interpretação sobre um fato implícito, o vazamento de informações da guerra do Iraque.

Assim, ao destacar estes exemplos, podemos trabalhar a relação entre história na comunicação e as possíveis abordagens para o ensino de história. Entendermos as comparações acima com outros fatos históricos, a partir da perspectiva midiática atual, dará vazão para trabalharmos com história de tempos diferentes a partir do prisma e do processo atual da cognição multifacetada que o ciberespaço proporciona e que também afeta a visão de mundo do aluno. Essa visão pode tentar responder questionamentos sobre a relação do cotidiano virtual do aluno com o conhecimento histórico/historiográfico que lhe é passado. De forma convergente, construir processos que unem um olhar de dentro, o aluno em questão, com o olhar historiográfico. Além disso, procurar estabelecer uma linguagem didática que absorve as relações de cognição do tempo presente. Ou seja, na linha desenvolvida por Henry Jenkins (2009), na qual inúmeros formatos midiáticos convergem, construir possibilidades didáticas/temáticas com as vastas formas de fontes e mecanismos que o ciberespaço proporciona para, dessa forma, desenvolver caminhos didáticos mais atualizados para o ensino da história.

Ademais, é importante e necessário que as pesquisas que levam em conta os sujeitos em escolarização, ao dialogarem com a História, procurem extravasar suas potencialidades racionais, de forma cuidadosa e crítica, penetrando no próprio processo de criação de sentidos históricos, contribuindo, também, para fazer face às formas mistificadoras e irracionais de criação de sentidos.⁶⁶

Como Maria Auxiliadora Shmidt e Tânia Maria F. Braga Garcia dissertam acima, o trabalho em questão procurou de forma concomitante perceber de forma sensível os limites desses processos e sentidos históricos que são propostos aqui. Para tanto, e além disso, e ao encontro Shmidt e Garcia, é necessário se aprofundar no cerne da criação dos sentidos, como, por exemplo, na relação entre o tempo presente do aluno, cotidiano, comunicação, história, e como o aluno obtém seus conhecimentos no contexto atual de vivência.

Por fim, é imprescindível destacar, apesar de existir um senso comum acerca de relevância dessa mídia, a relevância desses estudos para o contexto educacional. Vejamos as palavras de Luciano Roberto Rocha e Gláucia da Silva Brito:

⁶⁶ (SCHMIDT, GARCIA e HORN: 2008, p. 34.)

*A discussão sobre os possíveis caminhos que a sociedade tende a trilhar nesse início de século inclui necessariamente a presença das tecnologias de informação e comunicação. Qualquer que seja a posição adotada em discursos sobre os rumos a serem seguidos, vai nos obrigar a estabelecer uma relação com esses mecanismos de produção e difusão de informação e conhecimento.*⁶⁷

Assim, esse excerto reflete a amplitude de pesquisas que circundam o meio do ciberespaço, educação, e no nosso caso, educação, comunicação e história. Essa mudança de paradigma afetou áreas que vão da política de países, de estudos sobre a pesquisa escolar, como no exemplo acima, como também, à própria historiografia e a comunicação. No mesmo sentido, a autora Rosa Maria Cardoso Dalla Costa, se encontra em concordância, pois, afirma que as novas tecnologias da informação ditam opiniões, costumes, necessidades de consumo, e até mesmo, modelos de felicidade e de prazer⁶⁸.

Mais que entender possíveis caminhos “didáticos” usando esses meios, entender a influência dessa mídia na transformação cultural do aluno e do professor, assim como, das linhas de pensamento que são desenvolvidas nos estudos históricos para o ensino básico a partir desse novo paradigma.

*De uma maneira geral, a grande questão que se coloca é a de analisar como a escola (professores e alunos) está lidando com a presença hegemônica dos meios de comunicação de massa na sociedade brasileira e de que maneira essa presença se manifesta nas suas práticas cotidianas e interfere ou não no processo de ensino aprendizagem.*⁶⁹

Concordando com a autora em questão está o aumento da democratização desses novos meios nas escolas em nosso país. O Núcleo de Informação e Coordenação do Ponto BR, o qual é responsável por coordenar e integrar as iniciativas e serviços da Internet no país confirma esse fator, relatando em uma de suas pesquisas que em dezembro de 2013 quase 50% dos professores e alunos de escolas públicas do país já usavam a internet em sala de aula.⁷⁰ Enfim, fatores que comprovam a relevância e, de certa forma, a necessidade de estudos sobre o tema para contribuir com o entendimento dessa via de mão dupla que é o ciberespaço no ambiente educacional. Afinal, como destacado por Peter Burke e Asa Briggs: “É inadequado tratar o ciberespaço em termos de ilusão, fantasia ou escapismo. Ele tem economia interna, psicologia e tem a sua história”⁷¹.

⁶⁷ (*idem*, p. 285.)

⁶⁸ *Idem*, p. 96

⁶⁹ *Idem*, p. 110.

⁷⁰ Disponível em: <http://www.nic.br/imprensa/releases/2014/r1-2014-22.htm>. Acesso em: 05/09/2015. A pesquisa destaca que 95% das escolas públicas possuem internet, sendo o mesmo em 99% nas escolas privadas. Como também, que 71% das escolas públicas possuem internet WIFI (sem fio).

⁷¹ (BURKE, Peter; BRIGGS, Asa. *Op. cit.* p 328.)

Por fim, após os estudos teóricos com base na comunicação, história e educação histórica, partindo da premissa que o trabalho está em andamento, será apenas levado em consideração a forma com que os questionários foram feitos e, como também, informações sobre qual instituição de ensino e perfil de alunos que estão sendo investigados acerca desse tema. Num primeiro momento o objetivo central dos questionários foi perceber o contexto de vivência dos alunos em relação ao ciberespaço. Assim, a primeira questão buscou criar uma chuva de ideias a partir da expressão “história na internet”. A segunda questão buscou identificar a proporção dos alunos que tem em seu cotidiano na web se relacionado com memes. Pois, já percebido, os memes são usados de forma a interagir entre usuários para buscar o humor, mas, muitas vezes usando referências históricas para tal. O terceiro ponto buscou perceber se os alunos já criaram seus próprios memes. Seguindo, se os alunos já haviam visto em seu cotidiano algum meme com referências históricas. A partir disso, uma questão para perceber se o aluno tem a ideia do que é fonte histórica e se já se deparou com alguma na internet descrevendo qual seria essa fonte, caso a resposta fosse afirmativa.

De forma a aprofundar a reflexão inicial a seguinte questão teve como objetivo analisar se o aluno já havia se deparado com alguma informação de conteúdo histórico que buscava fazer uma crítica ao presente. Continuando, uma questão para inferir se o aluno havia visto em aula alguma fonte histórica. Finalizando, uma questão com objetivo de perceber se o professor do aluno já havia usado referências históricas que estavam no Facebook ou no Twitter, assim como em outra rede social, em sala de aula. Já a intervenção didática busca levar em consideração algumas fontes na internet que transpassam os critérios de mudanças temporais e possibilitam a interpretação coletiva em sala de aula com vias de desenvolver um espaço envolvente mediado pelo professor. A partir desse fator, relacionar tempos históricos e a interpretação de fontes a partir de questões respondidas na intervenção didática. O perfil dos alunos investigados nesse processo é do ensino profissionalizante e tecnológico do Instituto Federal do Paraná, ensino vinculado ao Ministério da Educação e situado na cidade de Curitiba. Mais precisamente os alunos do último ano do ensino profissionalizante e que possuem fácil acesso aos ambientes da internet.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O estudo aqui proposto e em desenvolvimento teve como objetivo principal até esse momento criar um suporte teórico sobre os três principais eixos de estudo que servem como base

para a esta pesquisa. Estes, os estudos teóricos sobre a educação histórica, sobre as teorias da comunicação e, por sua vez, sobre as definições e reflexões acerca das fontes e evidências em história. A partir desses fatores foi possível refletir primeiramente sobre os principais conceitos que servem como norteadores da pesquisa tanto para o estudo de como o ciberespaço se estrutura, se modifica, ou mesmo se alimenta, assim como, para associar com as possibilidades cognitivas relacionadas com a educação a partir da ideia de inteligência coletiva desenvolvida como conceito por Pierre Levy, como, por sua vez, usadas na área da educação na ideia de mediação desenvolvida pelo professor em sala de aula. Esses fatores influenciaram, também, na construção de critérios para a construção dos questionários, assim como, para o desenvolvimento da intervenção didática. Afinal, somente após estes estudos foi possível estruturar os caminhos da pesquisa.

De forma geral, o trabalho se propôs muito mais em demonstrar questões teóricas sobre a relação entre o ciberespaço e o ensino de história. E, por fim, demonstrar algumas possibilidades de fontes oriundas de páginas do Facebook, ou mesmo do Twitter, sobre eventos contemporâneos, e suas possibilidades de usos em sala de aula por parte dos professores tendo em vista as relações de interpretação de fontes e as relações do tempo passado com o tempo presente do aluno. Em suma, elencar problemáticas sobre a relação do ensino de história linear e as diferenças de pensamento e cognição que estão se naturalizando no ambiente de ensino de jovens estudantes brasileiros. Portanto, no lugar de buscar resistências à influência dos meios de comunicação no ambiente dos alunos, como é muito percebido em escolas nas inúmeras proibições de uso de celulares ou outros suportes tecnológicos por parte dos professores, desenvolver e trazer à tona questionamentos que vão ao encontro desse processo cognitivo de modo a auxiliar um avanço na construção das novas narrativas, e no próprio processo de consciência histórica.

BIBLIOGRAFIA

BARBOSA, Marialva Carlos; RIBEIRO; Ana Paula Goulart. Comunicação e história. Partilhas Teóricas. Florianópolis: Insular, 2011.

BRIGGS, Asa. BURKE, Peter. Uma História Social da Mídia: De Gutenberg à Internet. 2º ed. revista e ampliada. Rio de Janeiro: Zahar, 2006.

BANNEL, DUARTE, CARVALHO, PISCHETOLA, MARAFON e DE CAMPOS. Educação no Século XXI: Cognição, tecnologias e aprendizagens. Petrópolis, RJ: Vozes; Rio de Janeiro: Editora PUC, 2016.

FERREIRA, Lucia Maria Alves; RIBEIRO, Ana Paula Goulart. Mídia e Memória: a produção de sentidos nos meios de comunicação. Rio de Janeiro: Mauad X, 2007.

FORQUIN, Jean-Claude. Escola e Cultura: as bases sociais e epistemológicas do conhecimento escolar. Porto Alegre: Artes Médicas, 1993.

GELVIN, L. James. The Arab Uprisings. What everyone needs to know. New York: Oxford University Press. 2012.

HARVEY, David. Occupy. Movimentos de protesto que tomaram as ruas. São Paulo: Boitempo: Carta Maior, 2012.

JENKINS, Henry. Cultura da Convergência. São Paulo: Aleph, 2009.

JENKINS, FORD e GREEN. Spreadable media: creating value and meaning in a networked culture. New York University Press; 2013

LÉVY, Pierre. Cibercultura. São Paulo: Ed. 34, 1999

LOPES, Alice R. C. Conhecimento Escolar: ciência e cotidiano. Rio de Janeiro: EdUERJ, 1999.

PRIMO, Alex. Interações em rede. Porto Alegre: Sulina, 2013.

RÜSEN, Jörn. Cultura faz sentido: orientações entre o ontem e o amanhã. Petrópolis, RJ: Vozes, 2014.

RÜSEN, Jörn. Reconstrução do Passado: os princípios da pesquisa histórica. Brasília: Editora UNB, 2007.

RÜSEN, Jörn. História Viva: formas e funções do conhecimento histórico. Brasília: Editora, UNB, 2010.

RÜSEN, Jörn. Razão Histórica: teoria da história: fundamentos da ciência histórica. Brasília: Editora UNB, 2010.

SCHMIDT, Maria Auxiliadora; GARCIA, Tânia Maria Braga; HORN, Geraldo Balduino. (Org).

Diálogos e perspectivas de investigação. Ijuí: UNIJUÍ, 2008

FONTES:

Figura 1 - Foto de ativistas na Turquia publicada no Facebook. <https://www.facebook.com/realcarloslatuff>

Figura 2 – Charge de Latuff publicada na conta do Wikileaks no Twitter. <https://www.facebook.com/realcarloslatuff>.