

O pensamento histórico nas redes hipertextuais

MURILO JOSÉ DE RESENDE¹

Introdução

Um dos principais desafios do professor de História é construir estratégias didáticas que permitam a produção pelos alunos de narrativas históricas próprias. Entre essas estratégias, é possível considerar o uso a Tecnologia da Informação e Comunicação (TIC) como ferramentas interessantes para atender a esse objetivo. Diferente de outros ambientes, as TIC's possibilitam a convergência de diversas linguagens que, antes do computador pessoal (PC), eram disponíveis em múltiplos suportes (livros didáticos, fotocópias, televisão, instrumento de áudio) o que dificultava a utilização dessas linguagens em sala de aula. Com a popularização dos PC's, acessar esse repositório de informações durante as aulas se tornou uma possibilidade para os professores de História. Assim, organizar aulas que propiciem o acesso e a apropriação dessas informações é uma estratégia possível para escolas que possuam infraestrutura para tal.

É importante lembrar que o computador teve seu uso incrementado com a popularização da *worldwideweb*. Com a ligação dos equipamentos em rede, o acesso às informações e, por consequência, aos documentos passou por uma aceleração sem precedentes. O alcance a novos documentos aumentou, e o tempo para o acesso a eles documentos foi reduzido drasticamente.

Hoje estamos ainda sobre efeito da segunda grande transformação digital: os serviços de busca da internet. O serviço mais popular, o Google, alterou de maneira significativa a interação dos usuários com a rede mundial de computadores. Com um sistema de busca acessível, todo o tipo de linguagem passou a estar ao alcance de uma grande parcela da população mundial. Essa segunda transformação digital alterou a forma de organização da rede, que se caracterizava pela difusão de informações de um para milhares, foi o período web 1.0. Apesar de conectados, os usuários

¹Doutorando em Educação pela Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo na área de Didática, Teorias de Ensino e Práticas Escolares.

possuíam poucas ferramentas de trocas de informações entre si. Os websites eram construídos basicamente por empresas multimídias que possuíam a tecnologia de construir websites com conteúdos específicos da natureza de seus negócios. As trocas entre usuários ficavam reduzidas a serviços de e-mails e participação em fóruns.

Se, por um lado, a web 1.0 possuía interatividade limitada, por outro, propiciou o acesso a um sem número de documentos audiovisuais que alteraram significativamente a possibilidade dos usuários acessarem informações que até então só teriam acesso presencialmente. É o caso do acesso a documentos históricos. Museus passaram a expor suas obras, prefeituras de cidades passaram a divulgar seu patrimônio, sites de jornalismo divulgaram conteúdos antigos de seu acervo. Esses fragmentos de passados, que se tornaram lugares de memória, foram digitalizados e passaram a circular de uma nova forma no mundo conectado. Pierre NORA ((1993, pp. 12-13) define esses lugares de memória como:

[...] antes de tudo, restos. A forma extrema onde subsiste uma consciência comemorativa numa história que a chama, porque ela a ignora. É a desritualização de nosso mundo que faz aparecer a noção. O que secreta, veste, estabelece, constrói, decreta, mantém pelo artifício e pela vontade uma coletividade fundamentalmente envolvida em sua transformação e sua renovação. Valorizando, por natureza, mais o novo do que o antigo, mais o jovem do que o velho, mais o futuro do que o passado. Museus, arquivos, cemitérios e coleções, festas, aniversários, tratados, processos verbais, monumentos santuários, associações, os marcos testemunhas de uma outra era, das ilusões de eternidade. Dai o aspecto nostálgico desses empreendimentos de piedade, patéticos e glaciais. São os rituais de uma sociedade sem ritual; sacralizações passageiras numa sociedade que dessacraliza; fidelidades particulares de uma sociedade que aplaina os particularismos; diferenciações efetivas numa sociedade que nivela por princípio; sinais de reconhecimento e de pertencimento de grupo numa sociedade que só tende a reconhecimento indivíduos iguais e idênticos.

Sem dúvida, se as experiências de dessacralização se alteraram desde que a História e a historiografia passam a ser mediadoras da memória, transformando-as em fragmentos, em um contexto digital, tais lugares poderiam se tornar ainda mais aplainados. Porém, podemos considerar que aos se tornarem disponíveis na rede, esses lugares possam adquirir um novo significado para os usuários que os acessam. Isso porque, se antes esses documentos só estavam disponíveis em websites das instituições que os aguardavam, no momento em que as pessoas passaram a digitalizar, elas próprias, tais lugares de memória, seus significados foram refeitos e lançados pela rede mundial de computadores.

Acessar esse repositório se tornou uma possibilidade para os professores de História. Organizar aulas que propiciem o acesso e a apropriação desses documentos é uma estratégia possível para escolas que possuam infraestrutura para isso. Mas, partindo do princípio de que a aula é uma atividade de interação entre professor e aluno, devemos nos perguntar como esses alunos se apropriam das diversas linguagens presentes na rede mundial de computadores em um ambiente educacional, e ao mesmo tempo virtual, ao ser instigado pelo professor a realizar uma determinada pesquisa histórica.

Alguns trabalhos de pesquisa dentro do campo do Ensino de História buscam responder a esta questão (OLIVEIRA & SILVA, 2011); (MARTINS, 2007) investigando como pesquisas orientadas por meio de *WebQuest* podem ser produtivas para a formação do pensamento histórico. Mas podem existir outros caminhos.

A interação dos alunos com essas linguagens em um ambiente informacional no contexto de pesquisa envolve a realização de buscas em *sites* para esse fim, a seleção de informações que o aluno considera relevante e como ele dispõe e articula essas informações. Em uma rota de navegação aberta na web, podemos buscar responder questões importantes como por exemplo, a investigação da presença do pensamento histórico desses alunos em redes hipertextuais.

Diante do exposto, a presente investigação teve a pretensão de, tomando objeto de estudo a relação entre as escolhas de linguagens midiáticas e as narrativas históricas produzidas por estudantes, confirmar a tese de que ao compreender as escolhas dos alunos de linguagens multimidiáticas em um contexto de pesquisa histórica escolar, é possível criar subsídios de reflexão e prática para a didática da história sobre na construção narrativa com o uso das TIC's nas aulas de História.

Portanto, essa pesquisa buscou entender as operações cognitivas da aprendizagem histórica que são mobilizadas em um ambiente hipertextual informático, em um contexto de pesquisa histórica realizada em um ambiente escolar como parte integrante da estratégia de uma aula de História do Ensino Fundamental II.

A sociedade da informação e a aprendizagem histórica

A sociedade contemporânea manifesta os efeitos das diversas transformações de cunho científico e tecnológico, que provocam modificações na economia, na cultura e nas formas de as pessoas relacionarem-se e apropriarem-se do conhecimento. Sua característica central é a profusão de informações que transitam mundialmente por meio de tecnologias de base digital. Esta realidade vai provocar mudanças radicais nas formas de acesso, distribuição e armazenamento das informações. Conseqüentemente, vão intensificar-se as discussões teóricas, principalmente nas áreas de sociologia e política, sobre a apropriação e as repercussões desta nova maneira de acessar as informações. Entre as expectativas e as possibilidades que se descortinam, uma primeira discussão remete à divisão entre as sociedades tecnologicamente avançadas e aquelas inseridas parcialmente ou fora deste processo. Nas discussões, ganham destaque as implicações destas mudanças na formação humana e, mais especificamente, aquela realizada dentro das instituições escolares.

Para SEVCENKO ((2001), o século XX se distinguiu de outros pela tendência contínua e acelerada de mudança tecnológica, que possui efeitos diretos no campo das experiências humanas. É possível perceber uma grande fase de mudança após a segunda guerra, quando serviços de comunicações e informações inauguram o período pós-industrial. Essas mudanças tiveram como base material a revolução da microeletrônica e a adoção do uso de semicondutores de silício substituindo componentes eletrônicos. Podemos destacar dois grandes marcos dessas transformações: o aparelho de Televisão que substitui as válvulas por transistores, diminuindo sensivelmente o tempo necessário para ligá-la e o aparecimento dos circuitos integrados.

Para entender a digitalização do mundo, devemos considerar a tecnologia dos circuitos integrados, que possibilitou o uso de diversos componentes eletrônicos em um espaço mínimo, o que permitia o uso de milhares de circuitos eletrônicos em aparelhos cada vez menores. Esses circuitos eletrônicos foram a revolução necessária para o aparecimento dos computadores pessoais (PC). Após a padronização de sistemas de programação que permitissem que esses PC's pudessem funcionar nas mãos de usuários menos experts, assistimos a explosão do consumo de computadores primeiro nos EUA e depois em todo mundo.

A Internet é uma rede mundial de computadores que interliga hoje mais de 2,3 bilhões de usuários no mundo todo. Isso significa que aproximadamente 32% da população mundial estão de alguma maneira, conectados para realizar troca de dados e usufruindo das facilidades oferecidas pela rede².

Esses dados estão em formato digital e apresentam-se em um código conhecido como código binário, em que qualquer informação é transformada em combinações de números 0 (zero) e 1 (um). Com o avanço da informática, hoje é possível transformar quase todas as linguagens disponíveis (voz, imagem, vídeo, textos) em formato digital, ou seja, em combinações binárias.

O amplo acesso a essa rede se dá graças a adoção de um protocolo único de transferência de dados, o TCP/IP. Seu nome vem de dois protocolos existentes: o TCP (*TransmissionControlProtocol* - Protocolo de Controle de Transmissão) e o IP (*Internet Protocol* - Protocolo de Interconexão). Desde o aparecimento da ARPANET, (*AdvancedResearchandProjectsAgency* - Agência de Pesquisas em Projetos Avançados) a primeira organização de uma rede multimodal de computadores em 1962, diversos protocolos foram sendo desenvolvidos e negociados até a adoção de um protocolo único de informação, o que facilita a conexão e a transferência de dados entre diversos aparelhos eletrônicos disponíveis para os mais variados usuários: computadores (desde os de grande porte até os pessoais), *tablets* e aparelhos de telefone celulares (conhecidos como *smartphones*). A *Internet* disponibiliza uma série de recursos e serviços que incluem transferência de dados financeiros entre empresas, dados de segurança entre agências governamentais, além de documentos hipermídia como dados de voz, de vídeo, imagem e textos. Esses documentos são interligados por uma rede chamada de *Word WideWeb* – *www* – (rede de alcance mundial), que é um grande sistema de hipertextos que funciona na *Internet*. Para o usuário comum, a visualização desses dados se dá por uma aplicação específica, o navegador (*browser*), que permite a interação entre servidores de dados web e usuário (inserir e descarregar informações), consultando páginas específicas (sítios ou sites). A transição entre diversas páginas pode ser feita digitando seu endereço registrado na *Word WideWeb* (*www*) ou selecionando

²Segundo Internet UsageStatistics. Disponível em: <http://www.internetworldstats.com/stats.htm>. Acesso em 22/04/2012.

hipertextos que remetem a outras páginas. Essa transição entre diversas páginas é chamada de navegação.

A consolidação da *Word Wide Web* se deu nos anos de 1990, quando a Organização Europeia para Investigação Nuclear (CERN) disponibilizou a rede nesse formato para cientistas trocarem informações e dados científicos. O grande responsável pelo desenvolvimento da *web* como conhecemos foi Tim-Berners-Lee, que passou a desenvolver a partir de 1989 um projeto de acesso à rede por meio do hipertexto.

Em 1993, Marc Andreessen, pesquisador do Centro Nacional de Supercomputação Aplicada (NSCA) anunciou o primeiro navegador (*browser*) que poderia ser instalado em diversos computadores diferentes, das mais variadas plataformas. Em 1995 esse navegador passou a se chamar Netscape, tornando-se o primeiro grande *browser* popular.

Preocupada em ocupar um mercado promissor e estratégico, a gigante dos *softwares* Microsoft lançou a sua aplicação de navegação na *Internet*, o *Internet Explorer*, sendo incorporado ao seu sistema operacional *Windows 98*. A partir de então, os navegadores tornaram-se parte dos sistemas operacionais de computadores pessoais, difundindo seu uso e criando condições para a expansão do acesso à *Internet*.

A evolução da *Internet* se deu em respostas às demandas sociais do final do século XX. É o que acredita o sociólogo catalão Manuel CASTELLS(2003) que afirma que a *Internet*, antes de ser uma criação meramente tecnológica, é uma criação cultural e que, apesar de produzida por um determinado contexto histórico, possui demandas de uso que vão além de sua origem. A *Internet* é uma tecnologia da comunicação, e a existência da comunicação consciente é uma especificidade da espécie humana. Por isso:

Como nossa prática é baseada na comunicação, e a Internet transforma o modo como nos comunicamos, nossas vidas são profundamente afetadas por essa nova tecnologia da comunicação. Por outro lado, ao usá-la de muitas maneiras, nós transformamos a própria Internet. Um novo padrão sócio-técnico emerge dessa situação. (Castells, 1999, p. 10)

Qual seria esse padrão sócio técnico que propiciou a emergência da *Internet*? Vale lembrar que o final do século XX assistiu à união de três processos independentes que inauguraram uma nova estrutura social: a necessidade de flexibilizar administrativamente a economia, os valores de

liberdade individual e comunicação aberta a partir dos anos de 1960 e o avanço significativo da microeletrônica e da computação.

O que parece ser diversos processos paralelos, na verdade se confluem na criação coletiva. Assim, "a Internet, uma tecnologia obscura sem muita aplicação, além dos mundos isolados dos cientistas computacionais, dos hackers e das comunidades contraculturais, tornou-se alavanca na transição para uma nova forma de sociedade - a sociedade de rede -, e com ela para uma nova economia" (Castells, 2003, p. 8).

Mas essa transição só pode ser entendida ao considerarmos o papel da tecnologia nessa transformação e o advento da Tecnologia da Informação e Conhecimento (TIC). A TIC possibilita a convergência de informações e só foi possível por conta do desenvolvimento de tecnologias convergentes em microeletrônica, das Telecomunicações/rádiodifusão e a Computação (hardware e software). Para que estas três dimensões se articulassem, foi necessário, ao longo do tempo, da criação de um modo comum de comunicação entre si. Esta interface foi possível com a digitalização do mundo, pois "O poder atual de transformação tecnológica se dá pela capacidade de criação de interfaces entre os diversos campos tecnológicos mediante uma linguagem digital.". (idem; 50)

Essa transformação tecnológica produz transformações também nas organizações sociais e relações humanas a partir do século XX. Por conta das transformações tecnológicas, é possível observar alterações nas relações humanas, principalmente nos processos de comunicação, com sua estrutura subjacente da construção de significados que se dá nas interfaces entre os diversos nós dessa rede. Dentro dessa rede, atores de comunicação produzem sentidos que os une e os separa de forma dinâmica. Assim, "a interação das palavras constrói redes de significação transitórias na mente do ouvinte" (Levy, 2004, p. 23).

As significações transitórias das palavras se movem pela rede estabelecida (contexto de comunicação) entre os diversos atores de comunicação. Essa transitoriedade encontra sua tecnologia nos formatos de hipertexto: palavras ou significados que remetem a outras palavras ou significados por aproximação ou desambiguação.

A ideia do hipertexto apareceu pela primeira vez na obra "As wemaythink" de Vannervar Bush em 1945 (Castells, 1999; Levy, 2004). Nessa obra Bush criticou os sistemas de indexação

científicos, que considerava artificiais, pois se utilizava da classificação apenas sob uma única rubrica, uma ordenação hierárquica. Para Bush, a mente humana funciona em forma de associações, saltando de uma representação para outra. Assim, o autor propunha criar um imenso reservatório multimídia de documentos: imagens, textos, sons integrados; recuperados rapidamente, independente de qualquer classificação. Apesar da ideia inovadora sobre o funcionamento do conhecimento humano, não havia ainda tecnologia disponível para digitalizar todos os documentos conforme proposto pelo autor.

Hoje o hipertexto já nos remete a um texto em formato digital, que pode dar acesso um novo conjunto de informações, em forma de outro bloco de palavras, textos, imagens e etc. Por isso, em um ambiente de rede como a Internet, o sentido da comunicação emerge e se constrói no contexto, compartilhado por parceiros. Para LEVY (2004, p. 40) o hipertexto reproduz a forma de funcionamento da memória humana ao afirmar que:

A memória humana é estruturada de tal forma que nós compreendemos e retemos bem melhor tudo aquilo que esteja organizado de acordo com relações espaciais. Lembremos que o domínio de uma área qualquer do saber implica, quase sempre, a posse de uma rica representação esquemática. Os hipertextos podem propor vias de acesso e instrumentos de orientação em um domínio do conhecimento sob a forma de diagramas, de redes ou de mapas conceituais manipuláveis e dinâmicos. Em um contexto de formação, os hipertextos deveriam, portanto favorecer, de várias maneiras, um domínio mais rápido e mais fácil da matéria do que através do audiovisual clássico ou do suporte impresso habitual.

Portanto, ao discutir a organização da comunicação e da rede de significados dentro do ambiente *web*, podemos derivar a questão para forma de como interagimos e aprendemos nesse ambiente virtual ou no que podemos chamar de ciberespaço. Nesse ambiente, podemos considerar que cada aparelho eletrônico dá acesso a objetos que não são físicos, mas podem ser vistos e ouvidos, e no limite, são dados e informação pura. Assim apesar de não haver consenso sobre o que é ciberespaço, SANTAELLA (2004, p. 45) afirma que:

“[...] a maioria dos autores concorda quanto ao fato de que, no seu sentido mais amplo, ele se refere a um sistema de comunicação eletrônica global que reúne os humanos e os computadores em uma relação simbiótica que cresce exponencialmente graças à comunicação interativa.”

Se o ciberespaço é um lugar de comunicação interativa, é possível também entender que possui requisitos básicos para ser um ambiente de aprendizagem, pois possibilita tanto acesso a informações quanto interação entre diversos atores de comunicação. Porém, a introdução desses elementos no processo de ensino e aprendizagem escolar ainda vem sendo discutido e há dúvidas nos ganhos do uso da rede de computadores no ensino e, principalmente nas formas de uso dessa rede.

A chegada do computador nas escolas permitiu uma nova relação entre as diversas linguagens e o aluno. Mesmo antes da difusão da Internet nos ambientes escolares, o formato de hipertexto contido em *CD-ROM's* interativos permitia ao aluno percorrer um caminho próprio, navegando por conteúdos que se aproximavam, de acordo com sua conclusão, do conteúdo anterior que estava lendo (Levy, 2004).

Atualmente, há diversos equipamentos que permitem uma grande articulação entre as múltiplas linguagens como os *smartphones*, os *tablets* e os *notebooks*. Esses equipamentos podem ser considerados suporte para linguagens multimidiáticas, uma vez que eles permitem a articulação entre as linguagens sonora, visual, textual, etc.

Mas como encontrar e acessar esse universo de informações? Para responder a essa demanda, passamos na segunda metade da década de 1990 por uma segunda grande transformação digital: o desenvolvimento dos serviços de busca da *Internet*. O serviço mais popular, o Google, alterou de maneira significativa a interação dos usuários com a rede mundial de computadores. Com um sistema de busca acessível, todo o tipo de linguagem passou a estar ao alcance de uma grande parcela da população mundial.

Alguns estudos têm se debruçado sobre a incorporação das novas tecnologias no Ensino de História. A criação de um Grupo de Trabalho (GT) para discutir as "novas tecnologias, linguagens e o Ensino de História" no IX Encontro Nacional dos Pesquisadores do Ensino de História (ENPEH), realizado em abril de 2011 em Florianópolis, Santa Catarina, revela que o tema merece um destaque relevante dentro da discussão das práticas de Ensino de História. Dos 20 (vinte) trabalhos escritos no GT, 7 (sete) fazem menção direto à novas tecnologias e o Ensino de História. Dentro desse grupo, há questões variadas, o que revela a abertura de um grande leque de perguntas que ainda precisam de estudos e pesquisas para ser respondidas.

O trabalho de SANTANA (2011) busca discutir as políticas públicas que pautam o Ensino à Distância (EAD) e suas implicações na sociedade da informação. Já GODOY (2011) chama a atenção para a necessidade de repensar as práticas de ensino de História a partir de uma experiência de trabalho com blogs com alunos do Ensino Fundamental, quando conseguiu a maior interação com os alunos por meio de trabalho com imagens históricas. O trabalho de OLIVEIRA (2011) apresenta uma proposta de orientação para uso de novas tecnologias da informação usando como material de apoio a Revista virtual de História da Biblioteca Nacional. Por último TIMÓTEO (2011) busca entender, dentro do campo da tecnologia da informação, como se dá o movimento dialógico em uma mediação entre alunos e professores por meio do uso de blog.

Um levantamento parecido foi feito por (PAVANATI & SOUSA, 2011) em seu artigo publicado nos Anais do XXVI Simpósio Nacional de História. Em busca de trabalhos que abordassem o uso de tecnologias no Ensino de História, a autora localizou apenas três trabalhos. O primeiro trabalho localizado abordava a necessidade de reflexão sobre as possibilidades de uma historiografia em suporte digital; o segundo se propunha a fazer uma análise da formação acadêmica do professor e uso que esse fazia de ferramentas de Informática utilizadas em suas aulas e o último evidenciava um conceito que corrobora com o trabalho da autora: a pesquisa sobre uma nova classe de leitores, os navegantes digitais.

O conceito de navegantes digitais é usado por SANTAELLA (2004) após a pesquisa que buscou definir o perfil cognitivo dos leitores digitais, aqueles que apresentam destreza ao navegar pela web.

Os alunos que participaram da pesquisa possuem características de experts em navegação e uso de dispositivos informacionais. Estão cercados, em seu cotidiano, por aparelhos que possibilitam acesso a web. Por isso, podemos supor que o ambiente informacional é um ambiente de potencialidades de comunicação e expressão e pode ser também um ambiente de aprendizagem. Dentro desse ambiente de aprendizagem, o aluno (navegante) pode trilhar diversos caminhos e pode também buscar informações que respondam determinadas questões que lhes são colocadas. Dentro dessas questões, perguntas históricas dentro da situação de ensino podem ser respondidas ao sabor dos caminhos que esse aluno trilha e com os documentos que ele encontra. Podemos indagar como esses alunos se apropriam dessas diversas linguagens em um ambiente educacional e ao mesmo tempo virtual diante da demanda do professor para a realização de uma pesquisa histórica. Como

colocado anteriormente, os alunos seguiriam caminhos diferentes ou parecidos nas pesquisas, apesar de milhares de possibilidades?

Em um artigo publicado em 1998, o historiador italiano Ivo Mattozzi lança uma questão crucial para todos que se dedicam ao Ensino de História: qual é o valor da História ensinada na sala de aula? Para responder tal questão, Mattozzi testa os principais objetivos estabelecidos ao Ensino de História na Itália: a formação de valores cívicos, a inteligibilidade do tempo presente, a historicidade do comportamento humano, a tolerância cultural. Após questionar todos esses objetivos, o historiador levanta o que para ele é o maior valor da História Ensinada, a formação cognitiva.

E quais seriam as estruturas de pensamento caras à formação cognitiva dentro do campo da História ensinada? Para Mattozzi, são as mesmas que estão presentes na operação historiográfica de um historiador ao produzir um texto histórico resultante de sua investigação histórica. Isto porque, durante a produção do conhecimento histórico, colocamos em movimento nossas competências cognitivas, valores e ideologias formadas no presente durante a investigação e na escrita do texto histórico.

Assim, o objeto de aprendizagem é o texto histórico, lugar onde se exercem as operações cognitivas. Assim “ O leitor constrói o seu conhecimento do facto histórico graças às operações que realiza sobre o texto, e a qualidade do seu conhecimento depende da qualidade das operações realizadas” (Mattozzi, 1998, p. 32).

A constituição de um texto histórico, objeto de aprendizagem onde se exercem as operações cognitivas, passa pela constituição da narrativa histórica. A narrativa histórica baseia-se na organização da experiência humana no tempo e, portanto, presente em várias dimensões da vida social do ser humano, como na construção do conhecimento (Rusen, 2001), uma vez que o próprio pensamento científico se constrói em um discurso narrativo (Bruner, 1991). Como então localizar a organização narrativa dentro das discussões da aprendizagem histórica?

Para RUSEN (2001), a narrativa histórica é a base do pensamento histórico. Narrar é uma prática cultural de interpretação de tempo, antropologicamente universal, que constitui categorias de sentido nas experiências humanas, criando uma representação da evolução temporal do mundo humano, pois " articula percepção, interpretação, orientação e motivação, de maneira que a relação

do homem consigo e com o mundo possa ser pensada e realizada na perspectiva do tempo. " (idem; 156)

Segundo o historiador, a constituição histórica de sentido perpassa todas as dimensões das manifestações da vida sob forma de fragmentos de memória, que emergem na narrativa trazendo ao presente o passado.

Essa estrutura clássica da narrativa que é contida pelo início, meio e final, promovida por uma contingência que cria a percepção de mudança, "é a forma em que consciência histórica é empiricamente exposta." (RUSEN, 2001:7, tradução minha)

Mas, não é apenas em textos que a narrativa histórica se apresenta. Também o nosso dia a dia está cheio de elementos que são fragmentos de histórias, de parcelas de memórias, ou como colocado por RUSEN (2001) de "narrativas abreviadas".

As narrativas abreviadas estão presentes em situações padrão de comunicação na narrativa histórica e podem envolver símbolos, imagens, palavras isoladas podem ser considerados "históricos". Para RUSEN, essas narrativas abreviadas "são considerados 'históricas' se e quando o sentido que possuem nas situações de comunicação da vida humana prática emerge plenamente na forma de uma história na qual o passado é interpretado, o presente entendido e o futuro esperado mediante essa mesma interpretação (Rusen, 2001, p. 160).

Se a narrativa é organizadora e orientadora das experiências e da memória humana, como podemos relacionar as redes hipertextuais e a narrativa histórica em um ambiente escolar?

Para promover uma situação de aprendizagem histórica, uma das formas de se trabalhar em uma aula de História, dentro da perspectiva da Didática da História, é utilizar recursos didáticos que permitam respostas, mesmo que provisórias, às perguntas estabelecidas em sala de aula. Recursos didáticos, como o uso de documentos históricos podem ser úteis para seguir em um movimento da pedagogia fundada sobre perguntas.

O uso de documentos históricos na sala de aula está associado à própria concepção de História na Sala de Aula. Se considerarmos que a História é a ciência que estuda as ações humanas no tempo, isto é, o conhecimento das interações dos homens entre si e com o meio no qual vivem ao

longo do tempo, fontes históricas podem ser consideradas vestígios ou sinais do que aconteceu. Tais vestígios podem ser utilizados pelo historiador como fonte de acesso para conhecer, explicar e interpretar as experiências, escolhas, sentimentos e ações humanas no passado.

A partir do movimento da História Nova, diversos historiadores passaram a criticar o uso da fonte histórica como uma voz uníssona e a primazia do texto sobre outras linguagens. As fontes passaram a serem consideradas produtos da sociedade que a produziu e, portanto, passível de análises mais acuradas sob esse prisma. Também houve a incorporação de outras linguagens como fonte histórica, como o cinema, a imagem, etc.

Outra mudança de perspectiva sobre que atinge o uso das fontes históricas foi a sua incorporação como documentos históricos nas aulas de História. Como aponta SCHIMDT e CAINELLI (2004), esses documentos tornaram-se suportes informativos para fins didáticos, como os mapas históricos, filme, imagens, etc.. Sob esse olhar, os documentos não possuem fim em si mesmo, mas são passíveis de problematização dentro de um tema a ser trabalhado nas aulas de História.

A incorporação do uso de documentos nas aulas de História passou a ser discutida durante a difusão dos métodos da pedagogia da Escola Nova, como aponta SCHMIDT e CAINELLI (2004) e (CAIMI, 2008:6) o uso dos documentos históricos possibilitaria, segundo essa ideia, a superação de aulas conteudistas, visando, assim, tornar-se um instrumento de produção do conhecimento histórico nas salas de aula. Como assinala SCHMIDT e CAINELLI:

Uma nova concepção de documento histórico implica, necessariamente, repensar seu uso em sala de aula, já que sua utilização hoje é indispensável como fundamento do método de ensino, principalmente porque permite o diálogo do aluno com realidades passadas e desenvolve o sentido da análise histórica. (SCHMIDT & CAINELLI, 2004: 94)

A preocupação com o uso de documentos históricos é ratificada nos PCNS, que tratam dos documentos históricos como “obras humanas produzidas nos mais diferentes contextos sociais e com objetivos variados” (BRASIL, 1998: 83) e ajudam a desenvolver atividades com diferentes fontes de informação. Estas fontes de informação, ou os suportes informativos, que compreendem tanto os registros escritos, quanto os expressos por meio de sons, gestos e imagens como filmes, músicas, gravuras, artefatos, edificações, fotografias, pinturas, esculturas, rituais, textos literários,

poéticos e jornalísticos, anúncios, processos criminais, registros paroquiais, diários, arquivos familiares, dentre tantos outros não nomeados aqui. Podemos entender então que os documentos históricos podem se apresentar em forma de linguagens diferentes.

Assim, considerando a internet um grande repositório de documentos históricos (lugares de memória), que estão disponíveis sob forma de informação digital, o presente trabalho busca investigar como um aluno do Ensino Fundamental II organiza seu percurso de pesquisa na internet para responder a uma pergunta histórica.

A pesquisa

O campo de trabalho privilegiado para a realização da pesquisa foi o Colégio Marista Arquidiocesano, situado no bairro da Vila Mariana em São Paulo, um colégio privado, mantido pela ordem dos maristas que atende a um público de classe A e B. Os critérios de escolha desse colégio se deu pela disponibilidade dos recursos, da aceitação de uma professora de História em participar da pesquisa e por ser o meu espaço de trabalho como professor.

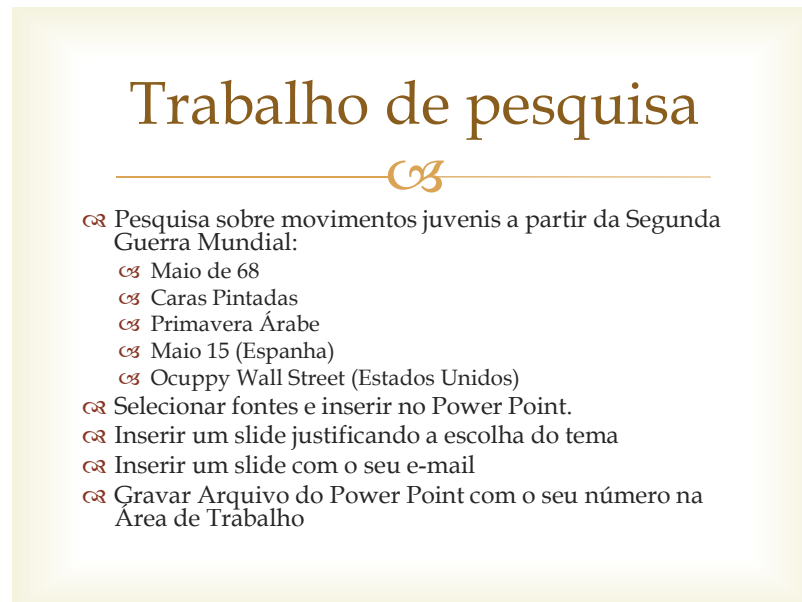
Para compreender como pensamento histórico pode se manifestar nas redes hipertextuais foi necessário programar uma atividade de pesquisa no ambiente escolar, na aula de História de alunos do nono ano, usando as informações contidas na internet.

O tema para a realização da pesquisa estava relacionado com as aulas de História desenvolvidas naquele ano de estudos: movimentos juvenis da segunda metade do século XX até a atualidade. Dentro dessa grande periodização, foram sugeridos os seguintes movimentos para os alunos: Maio de 68 (França); Caras Pintadas (Brasil); Primavera Árabe (Oriente Médio); 15 de Maio (Espanha) e Occupy Wall Street (Estados Unidos). Assim, não houve predeterminação do tema da pesquisa, pois não era condição para a investigação.

O tema foi desenvolvido nas aulas de História e também nas aulas de Geografia, cujos planos de trabalho dos professores envolveram aulas expositivas e uma posterior pesquisa sobre os temas previstos.

Como a professora já havia solicitado uma pesquisa similar em outras salas, a classe selecionada para a investigação realizou o trabalho de forma monitorada, em que os alunos foram

instruídos preliminarmente sobre a atividade individual que iriam realizar e, para tal foi projetado o slide a seguir, para explicita a organização da tarefa:



Trabalho de pesquisa

- ☞ Pesquisa sobre movimentos juvenis a partir da Segunda Guerra Mundial:
 - ☞ Maio de 68
 - ☞ Caras Pintadas
 - ☞ Primavera Árabe
 - ☞ Maio 15 (Espanha)
 - ☞ Occupy Wall Street (Estados Unidos)
- ☞ Selecionar fontes e inserir no Power Point.
- ☞ Inserir um slide justificando a escolha do tema
- ☞ Inserir um slide com o seu e-mail
- ☞ Gravar Arquivo do Power Point com o seu número na Área de Trabalho

Figura 1: Instruções para a pesquisa

Após a seleção do tema, o aluno deveria realizar a pesquisa em ambiente web, e coletar "documentos históricos" que ajudassem a explicar o tema escolhido. Os documentos coletados deveriam ser inseridos em slides no programa Power Point, e organizados de forma a serem apresentados posteriormente em uma forma de seminário.

Apesar de não haver planos para a apresentação desses slides pelo aluno, a ideia de organizá-los dessa maneira permitiria verificar como se dava a organização das ideias de forma a perceber o tipo de narrativa presente nesses arquivos. Como o Power Point é um programa de grande penetração no meio escolar, e os alunos possuem familiaridade com o seu manuseio, o uso do software não se tornou um complicador durante a coleta. O trabalho com computadores está presente no colégio e a grande maioria demonstrou familiaridade com as ferramentas que foram usadas.

Após a coleta, os alunos foram orientados a inserir um slide justificando a escolha do tema. A ideia é localizar qual a relação do aluno com tema, o que poderia dar pistas de como a sua seleção foi orientada ao longo da pesquisa.

Para responder as questões presentes na tese como quais são as fontes midiáticas (históricas ou não) escolhidas pelos alunos ao realizarem uma pesquisa sobre determinado tema histórico e se há hierarquias nas escolhas de documentos hipertextuais, foi necessária a gravação dessa pesquisa para posterior análise. A gravação se deu por meio do software Cantasia, que captura todas os comandos efetuados no computador. A análise está sendo feita a partir de arquivos gerados durante a atividade em formato de vídeo (wmv) e dos slides que foram produzidos no programa Power Point.

Foram produzidos 32 arquivos em formato digital, que estão em processo de análise resposta das questões colocadas.

Bibliografia

BRUNER, J. A Construção Narrativa da Realidade. **Critical Inquiry**, v. 18, p. 1-21, 1991.

CAIMI, F. E. Fontes históricas na sala de aula: uma possibilidade de produção de conhecimento histórico escolar? **Anos 90**, v. 15, p. 129-150, 2008.

CASTELLS, M. **A sociedade em rede**. São Paulo: Paz e Terra, 1999. v. 9p. 639

CASTELLS, M. **A galáxia da internet: reflexões sobre a internet, os negócios e a sociedade**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2003.

GODOY, A. C. DE. **IMPACTO DAS TECNOLOGIAS DE INFORMAÇÃO E COMUNICAÇÃO NO ENSINO DE HISTÓRIA: UMA EXPERIÊNCIA COM BLOGIX**
Encontro Nacional dos Pesquisadores do Ensino de História. **Anais...** Florianópolis: 2011 Disponível em: <<http://www.abeh.org/trabalhos/GT01/tcompletoadriana.pdf>>

LEVY, P. **TECNOLOGIAS DA INTELIGENCIA, AS: O FUTURO DO PENSAMENTO NA ERA DA INFORMATICA**. [s.l.] Editora 34, 2004. v. 0p. 208

MARTINS, H. M. O. M. **A WEBQUEST COMO RECURSO PARA APRENDER HISTÓRIA: UM ESTUDO SOBRE SIGNIFICÂNCIA HISTÓRICA COM ALUNOS DO 5.º ANO**. [s.l.] Universidade do Minho, 2007.

MATTOZZI, I. A História Ensinada: Educação Cívica, Educação Social ou Formação Cognitiva. **O Estudo da História**, v. 3, 1998.

NORA, P. Entre Memória e História: a problemática dos lugares. **Projeto História**, p. 07-28, dez. 1993.

XXVII SIMPÓSIO NACIONAL DE HISTÓRIA

Conhecimento histórico e diálogo social

Natal - RN • 22 a 26 de julho 2013

ANPUH
BRASIL

OLIVEIRA, M. M. P. DE; SILVA, B. L. **WEBQUEST NO ENSINO DE HISTÓRIA: Ligações interdisciplinares e aceitação dos alunos diante esta ferramenta.** XXVI Simpósio Nacional de História – ANPUH. **Anais...**2011

PAVANATI, I.; SOUSA, R. P. DE. **História Digital, Ensino de Historia e Tecnologias de Comunicação Digital**2011

RUSEN, J. **What is Historical Consciousness? - A Theoretical Approach to Empirical Evidence**Canadian Historical Consciousness in an International Context: Theoretical Frameworks. **Anais...**Vancouver: Univerity of British Columbia, 2001

SANTAELLA, L. **Navegar no Ciperespaço: o perfil do leitor imersivo.** São Paulo: Paulus, 2004.

SANTANA, A. F. R. **EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA, AS POLÍTICAS EDUCACIONAIS E AS NOVAS TECNOLIGIAS: LIMITES E POSSIBILIDADES**SIX Encontro Nacional dos Pesquisadores do Ensino de História. **Anais...**Florianópolis: 2011Disponível em: <<http://www.abeh.org/trabalhos/GT01/tcompletoanaflavia.pdf>>

SEVCENKO, N. **A corrida para o século XXI: no loop da montanha-russa.** São Paulo: Companhia das Letras, 2001. v. 7

TIMÓTEO, H. DE O. (UEMG). **A POTENCIALIDADE DIALÓGICA DAS TECNOLOGIAS DE INFORMAÇÃO E COMUNICAÇÃO NO ENSINO E APRENDIZAGEM DE HISTÓRIA**Anais Eletrônicos do IX Encontro Nacional dos Pesquisadores do Ensino de História. **Anais...**2011