

## TECNOLOGIA, TEMPORALIDADE E HISTÓRIA DIGITAL: INTERPELAÇÕES AO HISTORIADOR E AO PROFESSOR DE HISTÓRIA \*

Marcella Albaine Farias da Costa\*\*

**Resumo:** como as narrativas históricas contemporâneas se veem ampliadas, modificadas e desafiadas pelas tecnologias digitais de informação e comunicação? O que se transforma na forma como ensinamos esta disciplina nos espaços escolares? Articulando discussões da historiografia escolar e da Teoria da História, procuro neste artigo situar o debate da chamada história digital, aprofundando nos estudos sobre temporalidade e tecnologia.

**Palavras-chave:** Tecnologia. Temporalidade. História Digital.

TECHNOLOGY, TEMPORALITY AND DIGITAL HISTORY: INTERPELLATIONS TO THE HISTORIAN AND THE HISTORY TEACHER

**Abstract:** *how the contemporary historical narratives have been expanded, changed and challenged by digital technology of information and communication? What transforms the way that we teach this discipline in the school spaces in? Articulating discussions of school historiography and History Theory, in this paper I intend to locate the called digital history debate, deepening the temporality and technology studies.*

**Keywords:** *Technology. Temporality. Digital History.*

*“Não lembro nem o que eu comi ontem, como vou lembrar o que a gente viu no início do ano?”*

**T**urma de 6º ano do ensino fundamental<sup>1</sup>. Dia da prova de História. A avaliação, esse instrumento que “reproduz, em forma de questões, o conhecimento que se quer apreendido” (MARTINS, 2011, p. 3), começava pelas belas palavras de Mário Quintana, nos seus escritos sobre “O tempo”. A questão inicial, no sentido de sensibilizar os estudantes, pedia: “Qual o tema principal do poema?”

\* Recebido em: 30.09.2015. Aprovado em: 27.10.2015.

\*\* Doutoranda em História pela UNIRIO. Mestre em Educação pela UFRJ. Especialista em Tecnologia Educacional pela UFRJ. Professora da educação básica. E-mail: marcellaalbaine@gmail.com.



*Dica: tem a ver com algo que discutimos em sala de aula no início do ano*”. Resposta esperada: tempo ou temporalidade.

A discussão sobre o tempo, pensando, evidentemente, a especificidade da temporalidade histórica, havia sido trabalhada em sala de aula no início do ano e frequentemente retomada ao longo do ensino dos conteúdos. No dia da aplicação da prova fui chamada por um dos alunos e deparo-me com a frase que abre o presente texto. A dica que havia sido dada, no sentido de lembrá-lo do assunto trabalhado, possivelmente em nada contribuiu para fazê-lo responder corretamente a essa questão, nem às demais, que versaram sobre as noções temporais de continuidade, descontinuidade e simultaneidade.

Ponderei com o referido aluno que eu, curiosamente, também não me lembrava do que havia comido no dia anterior, precisando de alguns minutinhos para trazer tal informação à mente. O diálogo, entretanto, mesmo que breve, caminhou no sentido de alertá-lo para a importância do estudo constante, de forma a estarmos com os assuntos “frescos” em nossa mente, tornando-os compreensíveis e correlacionados.

Refletindo, posteriormente, sobre esse episódio, talvez pelo meu interesse de pesquisa no campo do ensino de História e dos impactos causados pelas chamadas tecnologias digitais na aprendizagem histórica, algumas questões mais complexas se desenharam a partir daquela interpelação. Questões essas que nortearão o desenvolvimento do presente artigo e que acho válidas de serem compartilhadas, talvez por ser esse um cenário comum àqueles que lidam com sujeitos imersos na lógica cibercultural da atualidade.

A colocação feita pelo estudante, aparentemente simples e de múltiplas possibilidades interpretativas, traz, a meu ver, um tema de grande relevância que, indubitavelmente, nós, historiadores, ainda estamos longe de esgotar: a relação com a temporalidade e seus inúmeros subitens, como a questão da memória, da aceleração, das rápidas transformações, da abundância e, simultânea e paradoxalmente, da escassez de dados e de suas respectivas fixações.

No caso exposto, fiquei me perguntando até que ponto a não lembrança do assunto trabalhado se deu em função daquele ser um sujeito diário e constantemente bombardeado por inúmeras informações de outros meios que, em grande parte das vezes, tornam-se mais interessante do que aquilo (ou da forma como aquilo) que é trabalhado dentro dos muros da escola. As perguntas que em mim se multiplicam, retomam pensamentos clássicos da historiografia.

Afinal, quem foi capaz de responder convincentemente para que serve a História? O que fazer para transformar o conhecimento histórico minimamente interessante para aquele aluno? Como se ensina História nesse mundo no qual as tramas do tempo apresentam-se cada vez mais aceleradas? Segundo Grinberg (2011):

O advento da internet trouxe novas questões para a produção do conhecimento. Já chamada de ‘o quadro negro do futuro’, antes do entretenimento *online* e do *e-commerce*, ao surgir, a internet foi imediatamente atrelada a possibilidades de renovação de métodos de ensino, mesmo que o mundo dos negócios tenha avançado bem mais rápido no uso da rede do que o da educação (GRINBERG, 2011, s/ p).

Atrelada a tais colocações, como às minhas reflexões sobre o tema as contribuições de Ginzburg (2010) ao dizer que: “no presente eletrônico, o passado se dissolve. Os conceitos de presente e futuro se tornaram mais frágeis, e de passado também. Ao menos o passado como os historiadores o viam”.

Desta forma, instigada por um episódio que adveio da minha prática como professora da educação básica e como pesquisadora do ensino de História na especificidade da dimensão escolar (GABRIEL, 2003; MONTEIRO, 2007), discuto a seguir, na primeira parte, o contexto maior que envolve meu interesse de investigação, qual seja, os meandros da chamada *história digital* (CARVALHO, 2014; LUCCHESI, 2012, 2014a, 2014b; MAYNARD, 2011; NOIRET, 2015; SEDREZ, 2013) e as transformações epistemológicas pelas quais temos passado, cujos reflexos são observáveis na forma como pesquisamos e ensinamos História. Em um segundo momento, dedico-me a pensar a relação entre tecnologia e temporalidade, por ser esse par algo incontornável na própria definição da *história digital*, retomando e avançando em alguns pontos desenvolvidos no estudo dissertativo de minha autoria (COSTA, 2015)<sup>2</sup>.



Início este item reiterando alguns questionamentos: como as narrativas históricas contemporâneas se veem ampliadas, modificadas e desafiadas pelas tecnologias digitais de informação e comunicação? O que muda na estrutura epistemológica do conhecimento histórico quando o associamos ao digital? Associar o digital à História significa que novos questionamentos às fontes têm sido feitos ou não necessariamente? O que se transforma na forma como ensinamos esta disciplina nos espaços escolares?

Conforme colocado por Noiret (2015):

Quase todas as problemáticas tradicionais do ofício de historiador, da delimitação de uma hipótese de pesquisa à descoberta, ao acesso e à gestão dos documentos e das fontes, até conseguir os fundamentos narrativos e, sobretudo, até a comunicação da história e dos resultados de pesquisa, e, finalmente, o ensino da história, passam agora em parte ou no todo, pela tela do computador. Essas práticas se aninham no interior da rede (NOIRET, 2015, p. 32-33).

Tenho discutido (COSTA; LUCCHESI, 2015), a partir de subsídios teóricos oriundos de diferentes campos do conhecimento<sup>3</sup>, que o desenvolvimento e a popularização das tecnologias faz emergir uma nova nomenclatura para registros históricos, denominada “história digital”.

“Digitalizar o passado é uma parte importante da história digital, mas isso não é o suficiente; você ainda tem que aprender a apresentar essas informações de formas novas, atraentes, para pessoas que estão pensando de forma digital” (SEDREZ, 2013). O trecho anterior, extraído do debate *online* “História digital: ensino, pesquisa e divulgação”<sup>4</sup>, interpela diretamente os historiadores e professores de História da atualidade por os fazer refletir sobre os interesses e disputas que giram em torno da definição de *história digital*, considerando-se suas dimensões de ensino, pesquisa e divulgação científica.

Segundo a debatedora, “para o pesquisador de história [a história digital] é uma coisa maravilhosa e um desafio em vários sentidos”. O historiador e jornalista Bruno Leal de Carvalho, criador da Rede Social Café História<sup>5</sup>, também participante do debate, considera que este termo fora utilizado pela primeira vez no âmbito acadêmico em 1997, nos EUA, referindo-se à disponibilização de fontes primárias na *web*.

Seu significado original foi sofrendo transformações, ampliando-se ao longo do tempo. Para ele, este “é um campo [e/ou, também, um método, uma abordagem?] de estudos que buscam representar, ensinar e produzir questões históricas a partir das chamadas mídias digitais, sobretudo a internet”. Em entrevista realizada com o pesquisador ele complementa dizendo que:

Ainda existe certa dificuldade em se definir História Digital. Seria uma tendência ou um campo da história? Uma corrente historiográfica ou uma moda passageira? Um objeto de estudo ou uma prática? Diz mais respeito ao ferramental disponível para fazer história ou às competências profissionais para tal? [...] Hoje, há várias definições, sendo que quase todas concordam com o fato de que História Digital é uma área de estudos que se debruça sobre as maneiras como representamos e abordamos a história nos suportes digitais (CARVALHO, 2014 *apud* FAGUNDES; HAHN, 2014, p. 15-16).

Acredito que ainda estamos tateando a *história digital* em sua complexidade e justamente por isso tenho defendido (COSTA; LUCCHESI, 2015) que seria necessário um questionamento por parte de professores e pesquisadores de História sobre as novas formas de ler e escrever e, conseqüentemente, as novas maneiras de representar o passado que essas tecnologias podem tornar possíveis.

É difícil precisar o que isso pode significar para uma disciplina tradicionalmente centrada no documento de texto, que prima pela forma escrita e impressa de transmissão de conhecimento, quer na Academia – com suas monografias, artigos e livros – quer nas escolas – com os livros didáticos e apostilas impressos. Nos meandros desse caminho ainda a ser mais bem explorado, gostaria de destacar algumas iniciativas que julgo de suma importância.

A primeira delas é o grupo “História Digital no Brasil” na rede social *Facebook*, criado pela historiadora Lise Sedrez para “discutir, lamentar, comentar, celebrar o uso e o estudo de tecnologias



de informação aplicadas na História”<sup>6</sup>. Tendo sido formulado a partir de um encontro da ANPUH (2013) sobre o assunto, este espaço, que conta atualmente com 289 membros, entre pesquisadores e professores de História, tem servido como um local de troca e divulgação de eventos, reportagens, artigos e outros materiais de pesquisa na área.

Destaco também a relevância da publicação, no ano de 2014, dos dossiês “História 2.0: ensino a distância, redes sociais e recursos educacionais abertos” na Revista História Hoje<sup>7</sup>, “História e Internet” na Revista Tempo e Argumento<sup>8</sup> e, mais recentemente, em 2015, do dossiê “Memória na era digital: novos desafios às humanidades e aos estudos da informação” na Liinc em Revista<sup>9</sup>. Todos esses casos mostram que o debate está, gradativamente, sendo ampliado.

Ressalto ainda o trabalho dissertativo de Lucchesi (2014a) sobre *Digital History e Storiografia Digitale*, cujo objetivo consistiu em comparar essas duas tendências historiográficas surgidas em fins do século XX. A primeira é relativa ao espaço estadunidense, enquanto a segunda se refere ao espaço italiano. A autora procurou “explorar as razões para a emergência do tema como objeto de estudo nestas duas realidades nacionais” e “compreender quais são as contribuições do debate para a escrita da história no Tempo Presente, especialmente levando em consideração o advento da Internet e das Tecnologias de Comunicação e Informação” (LUCCHESI, 2014a, p. 10). Discute-se, então, o que ela chama das particularidades da operação histórica em tempos ciber culturais, considerando-se a transição da cultura impressa para a cultura digital.

Estas iniciativas, seja em formato de grupo de discussão e socialização, seja em moldes de trabalhos acadêmicos como artigos e dissertações, contribuem para o amadurecimento daquilo que queremos demarcar como sendo *história digital*, sabendo que essa é uma decisão em meio a um jogo que, sem dúvidas, é político. Abordando a própria historicidade da relação da área de História com o computador, desde a ampla utilização deste aparelho nos estudos da história quantitativa até o momento atual, Carvalho (2014) afirma que há aqueles que “enxergam a história digital como uma espécie de sub-ramo da história pública” (CARVALHO, 2014, p. 170). Grinberg (2011) questiona:

Por conta da internet, estaríamos mais perto de uma História Pública, no sentido atribuído ao termo pelo *National Council on Public History*, qual seja, o de tornar a História, seus procedimentos metodológicos e suas referências, mais acessíveis ao grande público? Acredito que não. Sendo um pouco pessimista, talvez um dos efeitos de tanta facilidade de acesso, neste caso principalmente a textos, possa até ter sido o contrário (GRINBERG, 2011, s/ p).

Este tema, cuja complexidade não darei conta de abarcar nos limites deste artigo, tem sido discutido em eventos específicos como o I Simpósio Internacional de História Pública, realizado na Universidade de São Paulo (USP), em 2012, e o II Simpósio Internacional de História Pública, ocorrido na Universidade Federal Fluminense (UFF), em 2014. A existência da Rede Brasileira de História Pública, cujo objetivo é “refletir sobre a história pública, suas potencialidades e desafios, bem como de estimular a prática de produção do conhecimento histórico dirigido a diferentes públicos, com um enfoque interdisciplinar”<sup>10</sup>, certamente, denota um esforço na busca de legitimidade deste debate.

Segundo Noiret (2015):

A história digital (*digital history*), que disciplina a relação entre as tecnologias de rede e a disciplina história, por meio das plataformas sociais e das mídias sociais, contribuiu, assim, para abrir a um público maior, e também de forma participativa, à ‘alta cultura’ e, nos melhores casos, com a mediação de historiadores profissionais, os historiadores públicos (NOIRET, 2015, p. 34).

Defendo a pertinência da articulação entre a história pública e a história digital para pensar os saberes que circulam para além dos muros da escola e da universidade, circulando, de certo modo, democrática e, às vezes, “perigosamente” pela *web*. Cabe reter, então, que:

A história digital, que pode ser compreendida como o braço histórico das humanidades digitais, pode ser de auxílio nesse sentido. Todavia, vale lembrar que mesmo após a chegada da *Web 2.0* a história continua sendo uma ciência baseada em fontes, em um método específico e em debates entre os pares (CLAVERT; NOIRET, 2013, p. 20). Nem as tecnologias, nem a história digital operam uma ruptura radical com estas bases, antes acrescentam nova mobília e ferramentas à oficina da história, mas os fundamentos da disciplina continuam os mesmos (LUCCHESI, 2014b, p. 52).



Pode-se dizer que a internet é vista como uma fonte nova e ainda pouco estudada. Tal fato, indubitavelmente, gera novas demandas no nosso regime de historicidade (HARTOG, 2013), marcando sua especificidade na articulação com o saber histórico, convidando-nos a (re)pensar nossas práticas a respeito do lugar de historiadores, professores de História e/ou formadores de professores de História.

A expressão “história sem fio”, utilizada por Lucchesi (2012), é bastante profícua para elucidar este novo cenário:

Dissemos ‘sem fio’, por um lado, por percebermos que a possibilidade dos deslocamentos humanos atuais – reais/analógicos e cibernéticos/virtuais simultaneamente – se dá graças às novas Tecnologias de Informação e Comunicação, que permitem uma nova noção de espacialidade, em que nem mesmo estar conectado a um aparelho eletrônico fixo ligado a fios (*wired*) é necessário para circular no ciberespaço [...]. Por outro lado, chamamos a História desta contemporaneidade quase ‘líquida’ – como apreçaria Zygmunt Bauman – de ‘sem fio’, pois, ao menos no que diz respeito à operação historiográfica a partir das fontes históricas próprias da Era *Google*, percebemos que os historiadores ainda não encontraram o fio da meada (LUCCHESI, 2012, p. 5-6).

A extensão da problemática da história digital e os desafios dela advindos abarcam questões relativas à produção do conhecimento histórico e à sua recontextualização didática, envolvendo, portanto, os que estão no meio acadêmico e os que militam no espaço escolar. Ou seja, conforme dito, tanto a dimensão do ensino quanto a da pesquisa na referida área estão perceptivelmente afetadas e com desafios importantes a enfrentar neste começo de século.

Maynard (2011) diz que “a rede mundial de computadores se tornou um espaço importante para a produção de suportes pedagógicos” e que, ao mesmo tempo, “a *web* estabeleceu desafios aos historiadores, exigindo deles um olhar atento sobre o consumo realizado quando o assunto é preparar terrenos no ciberespaço para o cultivo da consciência histórica” (MAYNARD, 2011, p. 49-50). Tendo situado o panorama maior da problemática a partir das colocações acima expostas, trago a seguir algumas reflexões especificamente sobre a temporalidade histórica, articulando-a à discussão da tecnologia e do digital.

#### TEMPORALIDADE E TECNOLOGIA: AVANÇANDO NO DEBATE

Pensar a questão da temporalidade é essencial a qualquer projeto de História. O tempo histórico é narrativamente construído, sendo chamado de terceiro tempo por ser um tempo mediador entre o tempo da natureza e o da consciência (RICOEUR, 1994 *apud* REIS, 1996).

A temporalidade é elemento constitutivo e estruturador do conhecimento histórico (COSTA; GABRIEL, 2011) e a reflexão do/com o tempo “desempenha a função discursiva de corte antagônico entre o que é e o que não é uma perspectiva histórica na análise do social” (GABRIEL; MORAES, 2013, p. 33). Segundo Miranda (2005):

Embora se apresente como uma das experiências mais elementares do homem comum, **o tempo é uma das realidades conceituais mais complexas da história da humanidade e um dos mais antigos enigmas do pensamento filosófico** (PIETTRE, 1997). **Sua apreensão**, antes de se vincular a um processo subjetivo de construção conceitual, **vincula-se a algo que não se pode perceber pelos sentidos** e, por isso, sua medição é resultado de inúmeras convenções sociais e históricas (ELIAS, 1998). A compreensão e explicação de como se dá tal apreensão é um elemento de igual ou maior complexidade do que sua percepção individual e tem chamado a atenção de muitos pensadores, ao longo da história do pensamento ocidental, projetando-se como uma temática central quando enfocamos a natureza do saber histórico escolar (MIRANDA, 2005, p. 178, grifos meus).



Levando em consideração que a história digital “não é feita apenas pela utilização de novas ferramentas digitais que facilitam as velhas práticas”, mas que “trata-se também do desenvolvimento de uma relação estreita com as tecnologias suscetíveis em modificar os próprios parâmetros da pesquisa [e de ensino]” (NOIRET, 2015, p. 33), importa-me sublinhar como as noções de passado, presente, futuro, sucessão, ritmo, duração, processo, assim como outros vocábulos ligados a esse universo semântico, tais como, calendário, cronologia, linha do tempo, sequência, ordenação, continuidades, descontinuidades, simultaneidades, transformações e permanências podem ser modificadas pela dinâmica da cibercultura. Afinal, “o que entender por historicidade quando algumas garantias acerca dos sentidos atribuídos à nossa orientação temporal são gravemente abaladas em nosso presente?” (GABRIEL, 2013, s/ p).

Os estudos de Hartog (2013) a respeito dos regimes de historicidade, entendendo-os como “uma maneira de engrenar passado, presente e futuro ou de compor um misto das três categorias” (HARTOG, 2013, p. 11), e do presentismo, vivenciado por uns como um tempo dos fluxos, de aceleração e mobilidade e por outros como um presente em desaceleração, de permanência do transitório, dão-me bases teóricas consistentes para pensar o questionamento feito por Gabriel (2013). Miranda (2013) diz que:

Muitos são os autores, dentro e fora do Brasil, que vêm nos advertindo acerca da dificuldade inerente à construção da noção de mudança, especialmente em um tempo pautado pelo presentismo e pela aceleração rápida das transformações no plano das tecnologias, da informação, da geopolítica e da organização social (PAGÈS, 2004; TREPAT, 2008; OLIVEIRA, 2003; COOPER, 1995; 2002). A ideia de mudança, muitas vezes óbvia para o professor ou para o adulto é, talvez, aquilo que diz respeito ao mais inacessível e abstrato para o estudante, considerando-se sua experiência social num tempo presente, no qual todos os elementos, objetos e práticas sociais já lhe são dados a priori. É, muitas vezes, inimaginável, tanto para a criança quanto para o jovem, por exemplo, não propriamente compreender o fato de que não existia o *Google*, o celular ou o *WhatsApp* no tempo de infância das mães ou avós, mas especialmente operar com a plausibilidade envolvida na ideia de que outros modos comunicativos eram possíveis em virtude da existência de outras sociabilidades e de que a vida não se organizava com base nesse sentido de urgência (MIRANDA, 2013, p. 40).

Tenho pensado o presente não como sendo aquilo que nos é contemporâneo necessariamente, mas como o tempo-espaço no qual se ministram as tensões e se fazem a gestão e o equacionamento entre passado e futuro: é o espaço das demandas e da onde emergem questões políticas que nos interpelam. Assim, questiono: que outros “espaço de experiência” e “horizontes de expectativa” (KOSELLECK, 2006) a tecnologia possibilita construir? Ela permite a quebra da lógica linear tão arraigada ao pensamento histórico?

A linearidade, como se sabe, não tem um sentido nela mesma, mas está relacionada a um engessamento do sentido de tempo, como se uma coisa acontecesse necessariamente após a outra havendo uma única possibilidade causal. Estabelecer a relação entre as coisas sob a ótica passado, presente e futuro não significa operar em uma lógica linear, pois “as pessoas só dão sentido [a alguma coisa] quando fazem isso” (GABRIEL, 2014). A autora comenta que durante as aulas de História, a todo o momento, o professor escolhe passados e projeta futuros, acabando, muitas vezes, por associar discursivamente a noção de totalidade temporal à ideia de processo e este, à ideia de progresso.

Araujo (2012), que em seus estudos sobre livro didático constatou a predominância de uma abordagem eurocêntrica de organização dos conteúdos, marcada por uma perspectiva temporal linear e progressiva, defende que a crítica à monocultura do tempo linear no ensino de História pode possibilitar a emergência de outras histórias possíveis.

Cainelli (2008), por sua vez, ao investigar as concepções de tempo histórico de futuros professores de História a partir dos planos de aula, dos textos utilizados em sala com alunos e da preparação de suas aulas chega à conclusão que “a abordagem sobre o tempo realizada pelos estagiários (...) demonstra que a concepção de História que estes desenvolvem no ensino Fundamental e no ensino Médio é naturalizada”, sendo que “a ideia sobre ensinar História que ainda tem força é de uma história universal, atemporal e deslocada de seus lugares de produção” (CAINELLI, 2008, p. 144). Em muitos



casos a História quadripartite (Antiga, Média, Moderna e Contemporânea), com a arbitrariedade dos marcos que dividem esses períodos, continua a perpetuar uma ideia de ruptura total entre os tempos demarcados, como se as complexas mudanças que tecem a História pudessem ser separadas (COSTA; PERES, 2014).

O uso, a reflexão, e, sobretudo, a problematização da tecnologia, tanto no âmbito escolar quanto nos espaços de formação de futuros professores, poderia ser uma alternativa possível ao necessário processo de desnaturalização da concepção de História e de rompimento à lógica da memorização e da linearidade, pois várias imagens disponíveis na *web*, acervos de pesquisa *online*, *sites* de visitas virtuais, plataformas interativas de construção de linhas do tempo etc. possibilitam ao aluno trabalhar e experienciar didaticamente outros sentidos e percepções históricas que não pautados pela noção de evolução e progressão linear, entendendo que as coisas “nem sempre foram assim”.

Para além de pensar a tecnologia, tem-se por trás a necessidade de se corroborar a ideia de que não existe uma só maneira de se contar História, mas que se pode e se deve operar com a noção de simultaneidade.

## CONCLUSÃO

Entendo que não só na educação básica, mas também nos espaços de formação de professores de História, “o tratamento conceitual da temporalidade histórica é, por vezes, escamoteado e diluído em meio a outros componentes tidos como ‘mais importantes’” (MIRANDA, 2013, p. 39).

Tentar compreender o tempo, esse elemento cuja captura e objetivação se dá na narrativa mediante uma síntese articulada entre passado, presente e futuro, é, por si só, um desafio intelectual de grande porte; a junção da temporalidade com a tecnologia torna tal empreendimento ainda maior.

Ao caminhar para o encerramento deste artigo, muitas perguntas permanecem e precisam de amadurecimentos futuros: afinal, o que é pensar de forma digital? O que é fazer história digital? Trabalhando com a noção de historiografia em uma concepção mais ampla referente às operações do conhecimento histórico empreendido em ação e de operação historiográfica como aquela que é realizada cotidianamente pelo professor na sua prática docente (PENNA, 2014), quais são as possibilidades do uso da escrita digital para construir, por exemplo, materiais didáticos?

Experimentando botar a palavra “História” no campo de “imagens” do *Google*, os livros, apesar de não serem os únicos, são os elementos que mais aparecem nessas representações iconográficas – certamente, isso quer dizer muita coisa. Como se sabe, é hegemônica a associação do historiador ao “velho”, aos arquivos fechados, aos papéis amarelados; por raras vezes vi representações que o estabelecesse ao lado de dispositivos eletrônicos, seja para pesquisa, seja como instrumento para o ensino. Em um mundo “hibridamente tecnologicizado” (COSTA; DOMINGUES, 2013), em que diferentes mídias convivem e convergem, precisamos repensar sobre essas próprias associações imagéticas ligadas ao referido ofício.

Estamos em um momento de transição e, portanto, a fraca visibilidade do digital nos currículos de formação (COSTA, 2015) é compreensível. Muitos professores, mesmo na Academia, reconhecem a importância do tema, mas não sabem de que forma trabalhá-los. Defendo, por isso, que a realização de novas pesquisas nessa área é extremamente importante.

Há um avanço, mas este avanço ainda é – e talvez o seja por muito tempo, justamente pela “novidade” e por possíveis desconfortos que o digital gera na cultura escolar e na cultura histórica – acompanhado de muitos perigos e limitações. Lembro Almeida e Grinberg (2009) quando alertam que:

O ensino de história vem passando por uma grande renovação nos últimos anos, principalmente no que se refere à incorporação de novos temas e novas abordagens – dos quais a história da África e do cotidiano são bons exemplos [...]. Essa renovação, no entanto, ainda não encontrou grande correspondência na metodologia de ensino da disciplina (ALMEIDA; GRINBERG, 2009, p. 201).

Entendo, por fim, conforme dito, que os questionamentos e desafios da especificidade do digital na cultura escolar e na cultura histórica permanecem em aberto, mas compreendo que tal abertura “faz parte do jogo”, não precisando necessariamente ser superada, mas impulsionado a continuidade das pesquisas nesta área.



## Notas

- 1 O colégio em questão ao qual pertence a referida turma abarca estudantes moradores das comunidades Pavão-Pavãozinho e Cantagalo, situadas no bairro de Copacabana, no Rio de Janeiro.
- 2 Na ocasião da dissertação, trabalhei a articulação entre tecnologia e temporalidade na defesa de um *web* currículo de História. A esse respeito, ver Costa (2015).
- 3 Refiro-me mais particularmente às áreas de Educação, História, Informática, Comunicação e Filosofia.
- 4 Debate transmitido ao vivo pela Rede Social Café História com o apoio da ANPUH-RJ, tendo a participação dos historiadores Bruno Leal de Carvalho, Lise Sedrez e Keila Grinberg. Considero essa iniciativa um importante marco no estudo do tema. 2013. Disponível em: <<https://www.youtube.com/watch?v=T-aRq1c3QiY>>. Acesso em: 19 jul. 2015.
- 5 Entendo essa rede social como um exemplo interessante da atualidade que veicula conteúdo histórico na *web*, funcionando como um canal de divulgação pensado na especificidade do ambiente digital. Disponível em: <<http://cafehistoria.ning.com/>>. Acesso em: 19 jul. 2015.
- 6 Disponível em: <<https://www.facebook.com/groups/182005918643386/?fref=ts>>. Acesso em: 20 jul. 2015.
- 7 *Revista História Hoje* “História 2.0: ensino a distância, redes sociais e recursos educacionais abertos” v. 3, n. 5 (2014). Disponível em: <<http://rhj.anpuh.org/ojs/index.php/RHHJ/index>>. Acesso em: 20 jul. 2015.
- 8 *Revista Tempo e Argumento* “História e Internet” v. 6, n. 12 (2014). Disponível em: <<http://revistas.udesc.br/index.php/tempo/issue/current/showToc>>. Acesso em: 20 jul. 2015.
- 9 Link em Revista “Memória na era digital: novos desafios às humanidades e aos estudos da informação”, v. 11, n. 01 (2015). Disponível em: <<http://revista.ibict.br/liinc/index.php/liinc/issue/view/46>>. Acesso em: 20 jul. 2015.
- 10 Descrição da Rede. Disponível em: <[http://historiapublica.com.br/?page\\_id=520](http://historiapublica.com.br/?page_id=520)>. Acesso em: 20 jul. 2015.

## Referências

ARAÚJO, Cinthia Monteiro de. *Por outras histórias possíveis: em busca de diálogos interculturais em livros didáticos de Histórias*. Rio de Janeiro, 2012. 176 f. Tese (Doutorado) - Departamento de Educação. Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro, 2012.

CAINELLI, Marlene Rosa. Os saberes docentes de futuros professores de história: a especificidade do conceito de tempo. *Currículo sem Fronteiras*, v. 8, n. 2, jul./dez. 2008, p. 134-147.

CARVALHO, Bruno Leal Pastor de. Faça aqui o seu login: os historiadores, os computadores e as redes sociais online. *Revista História Hoje*, v. 3, n. 5, 2014, p. 165-188.

\_\_\_\_\_; GRINBERG, Keila; SEDREZ, Lise Fernanda. *Debate online História Digital: Ensino, Pesquisa e Divulgação*. 2013. Disponível em: <<http://www.youtube.com/watch?v=T-aRq1c3QiY>>. Acesso em: 05 mar. 2014.

COSTA, Marcella Albaine Farias da. *Currículo, História e Tecnologia: que articulação na formação inicial de professores?* Rio de Janeiro, 2015. 145 f. Dissertação (Mestrado) - Faculdade de Educação. Universidade Federal do Rio de Janeiro, 2015.

\_\_\_\_\_. DOMINGUES, Maria Perpétua Baptista. Escola, Ensino e Tecnologia: a oficina pedagógica “Comunicação tem História: muito além do bate-papo”. In: XXVII SIMPÓSIO NACIONAL DE HISTÓRIA DA ANPUH, 2013, Natal. *Anais do XXVII Simpósio Nacional de História da ANPUH*, Natal: Universidade Federal do Rio Grande do Norte, 2013, p. 1-14.

\_\_\_\_\_. LUCCHESI, Anita. *História digital: estratégias de ensino e pesquisa em um contexto formativo*. Rio de Janeiro, 2015 (no prelo).

\_\_\_\_\_. PERES, Marcus Vinicius Monteiro. *Demandas do presente e sentidos de tempo histórico no ensino de história: escritas do passado em um material didático digital*. In: II SEMINÁRIO INTERNACIONAL HISTÓRIA DO TEMPO PRESENTE, 2014, Florianópolis. *Anais do II Seminário Internacional História do Tempo Presente*, Florianópolis: Universidade do Estado de Santa Catarina, 2014, s/ p.

COSTA, Warley da; GABRIEL, Carmen Teresa. Currículo de História, Políticas da Diferença e Hegemonia - diálogos possíveis. *Educação & Realidade*, Porto Alegre, v. 36, n. 1, jan./abr., 2011, p. 127-146.





GABRIEL, Carmen Teresa. Teorias do currículo e pós-fundacionismo: essencialismos em questão. In: MORGADO, José Carlos; SANTOS, Lúciola L.C.P; PARAISO, Marlucey Alves (Orgs.). *Estudos Curriculares: um debate contemporâneo*. Curitiba: Editora CRV, 2013.

\_\_\_\_\_. *Um objeto de ensino chamado História: a disciplina de História nas tramas da didatização*. 2003. 403 f. Tese (Doutorado em Educação) – Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2003.

\_\_\_\_\_. MORAES, Luciene Maciel Stumbo. História das disciplinas e “tempo histórico”: quais narrativas em circulação no campo educacional? In: CARVALHO, Fábio Garcez de; FERREIRA, Márcia Serra; XAVIER, Libania. *História do Currículo e História da Educação: interfaces e diálogos*. Rio de Janeiro: Quartet: FAPERJ, 2013, p. 29-59.

GINZBURG, Carlo. *História na Era Google*. 2010. Disponível em: <<http://www.youtube.com/watch?v=wSSHnqAbd7E>>. Acesso em: 19 jul. 2015.

GRINBERG, Keila. *A História que está na moda: divulgação científica, ensino de História e internet*. 2011. Disponível em: <<http://cafehistoria.ning.com/profiles/blogs/arquivo-cafe-historia-a-168>>. Acesso em: 19 jul. 2015.

HARTOG, François. *Regimes de historicidade: presentismo e experiências do tempo*. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2013.

KOSELLECK, Reinhart. *Futuro passado: contribuições à semântica dos tempos históricos*. Rio de Janeiro: Contraponto, Ed. PUC-Rio, 2006.

LUCCHESI, Anita. *A história sem fio: questões para o historiador da Era Google*. In: XV Encontro Regional de História da ANPUH-RJ, 2012, Rio de Janeiro. Anais do XV Encontro Regional de História da ANPUH-RJ, Rio de Janeiro: Universidade do Estado do Rio de Janeiro, 2012, p. 1-09.

\_\_\_\_\_. Conversas na antessala da academia: o presente, a oralidade e a história pública digital. *História Oral*, v. 17, n. 1, jan./jun. 2014b, p. 39-69.

\_\_\_\_\_. *Digital History e Storiografia Digital: estudo comparado sobre a Escrita da História no Tempo Presente (2001-2011)*. Dissertação (Mestrado em História Comparada). Programa de Pós-graduação em História Comparada, Universidade Federal do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2014a.

MARTINS, Marcus Leonardo Bomfim. (Re)significando a avaliação no Ensino de História. In: XXVI SIMPÓSIO NACIONAL DE HISTÓRIA DA ANPUH, 2011, São Paulo. *Anais do XXVI Simpósio Nacional de História da ANPUH*, São Paulo: Universidade de São Paulo, 2011, p. 1-11.

MAYNARD, Dilton Cândido Santos. *Escritos sobre história e internet*. Rio de Janeiro: Luminária academia, 2011.

MIRANDA, Sonia Regina. Reflexões sobre a in-compreensão do tempo na escola. In: ROSSI, Vera Lúcia Sabongi de; ZAMBONI, Ernesta. *Quanto tempo o tempo tem! Educação, filosofia, psicologia, cinema, astronomia, psicanálise, história*. Campinas, SP: Editora Alínea, 2005, p. 173-204.

\_\_\_\_\_. Temporalidades e cotidiano escolar em redes de significações: desafios didáticos na tarefa de educar para a compreensão do tempo. *Revista História Hoje*, v. 2, n. 4, 2013, p. 35-79.

MONTEIRO, Ana Maria. *Professores de História: entre saberes e práticas*. Rio de Janeiro: Mauad X, 2007.

NOIRET, Serge. História Pública Digital. *Liinc em Revista*, Rio de Janeiro, v.11, n.1, maio 2015, p. 28-51.

PENNA, Fernando de Araujo. *Ensino de história: operação historiográfica escolar*. Rio de Janeiro, 2013. 267 f. Tese (Doutorado) - Faculdade de Educação. Universidade Federal do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2013.

REIS, José Carlos. O conceito de tempo histórico em Ricoeur, Koselleck e “Annales”: uma articulação possível. *Síntese Nova Fase*, Belo Horizonte, v. 23, n. 73, 1996, p. 229-252.

