
Considerações sobre as novas tecnologias, o ensino de História e as eleições de 2018

KNACK, Eduardo Roberto Jordão¹; FRIDERICHS, Lidiane²

Resumo: O presente trabalho procura apresentar considerações sobre o papel das novas tecnologias, o ensino de História e as eleições brasileiras de 2018. As eleições são usadas como exemplo para reconhecer o papel das novas tecnologias digitais na sociedade contemporânea. A sua importância para o último processo eleitoral é inegável, o tema chegou a assumir certo protagonismo nos debates que se desenrolaram durante o período eleitoral. Isso significa reconhecer a importância das redes sociais, dos grupos de trocas de mensagens e outros instrumentos para a orientação de seu agir na vida prática. A partir desse caso, são debatidos conceitos como tempo, espaço, supermodernidade e regimes de historicidade para elucidar como nossa percepção sofreu transformações em função da velocidade estonteante das novas tecnologias. Tais reflexões são direcionadas para pensar caminhos e problemas colocados ao ensino de História.

Palavras-chave: ensino; novas tecnologias; história

Considerations about the new technologies, teaching of History and the elections of 2018

Abstract: The present paper seeks to present considerations about the role of new technologies, history teaching and the Brazilian elections of 2018. Elections are used as an example to recognize the role of new digital technologies in contemporary society. Its importance for the last electoral process is undeniable, the subject came to take a certain protagonism in the debates that took place during the electoral period. This means recognizing the importance of social networks, message exchange groups and other tools to guide their action in practical life. From this case, concepts such as time, space, supermodernity and historicity regimes are debated to elucidate how our perception has undergone transformations due to the dizzying speed of new technologies. Such reflections are directed to think of ways and problems placed in the teaching of history.

Keywords: teaching; new technologies; history

CONSIDERAÇÕES INICIAIS

As novas tecnologias causam impacto profundo na própria percepção que temos sobre o nosso mundo, especialmente no que diz respeito a velocidade da informação, ao imediatismo do acontecimento, do qual o exemplo mais marcante é o

¹ Doutorado em História pela Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul (2016). Professor Adjunto na Universidade Federal de Campina Grande, Curso de História. E-mail: knackeduardo@gmail.com Orcid: <http://orcid.org/0000-0002-7261-7750>

² Doutorado em História pela Universidade do Vale do Rio dos Sinos (2019). Professora Substitua na Universidade Federal de Pelotas, Curso de História. E-mail: lidifriderichs@gmail.com Orcid: <https://orcid.org/0000-0002-1568-456X>

atentado ao World Trade Center em 11 de setembro de 2001. "O 11 de setembro inaugura um novo estatuto do acontecimento histórico e midiático para o século XXI, principalmente pela força que se impôs pela reprodução incessante de suas imagens." (MENESES, 2012, p.1). Televisão, jornais, internet, propagaram esse acontecimento imediatamente, transformando a relação dos indivíduos com o acontecimento

"O grande diferencial desse evento, para outros que nos acostumamos a tipificar como histórico, talvez seja a radicalidade de sua experiência em termos de divulgação e envolvimento humano para além de todos os espaços geográficos." (MENESES, 2012, p.3). As novas tecnologias possibilitaram a supressão de fronteiras, no espaço e no tempo, transformando o contato e a apropriação da informação. Esse acontecimento, que inaugura o século XXI, é exemplo da intensidade, velocidade e imediatismo que envolvem a experiência histórica, a forma como a sociedade encara e percebe o próprio tempo.

Outro exemplo sobre o papel, a importância e as transformações que as novas tecnologias digitais imprimem em nossa realidade é o peso que as informações rápidas e imediatas tiveram nas últimas eleições, onde o uso de aplicativos de comunicação e troca de mensagens foram decisivos, conforme pesquisas publicadas nos principais jornais do país. O jornal *Folha de S. Paulo* (2018a) noticiou que empresas e agências financiadoras de campanhas políticas pagavam até 12 milhões de reais em publicidade apenas com o aplicativo *WhatsApp* para efetuar "disparos" em números de telefones celulares obtidos pela agência. Além do *WhatsApp*, também foi decisivo no processo eleitoral de 2018 outra ferramenta oriunda das novas tecnologias digitais, a rede social *Facebook*, conforme indica reportagem da BBCnews:

A BBC News Brasil apurou que a técnica foi usada, ao menos, em campanhas de candidatos a deputado estadual, federal e ao Senado. Também já havia sido usada no pleito de 2016 por candidatos a vereador e ao menos um candidato a prefeito. Com as redes sociais desempenhando um papel cada vez mais importante no cenário eleitoral, foi por meio delas que campanhas conseguiram dados da população para influenciar eleitores. A reportagem testemunhou o funcionamento desses softwares. Quem opera o programa escolhe o público-alvo no Facebook (por palavras-chave, páginas ou grupos públicos) e dá início à coleta dos dados em uma planilha. (BBCNEWS, 2018).

Independentemente do resultado das eleições e das investigações envolvendo crime eleitoral sobre essa prática de "disparo em massa", é possível

constatar que essas tecnologias já fazem parte do cotidiano dos sujeitos, alterando o seu agir dentro da sociedade. Se a experiência dos sujeitos é afetada, sua consciência histórica (RÜSEN, 2007) é alterada, novos dados passam a interferir na ação prática, cotidiana, como a escolha de um candidato para ocupar um cargo público. Refletir criticamente sobre o processo de apropriação dessas informações é uma tarefa do ensino de História:

O agir é orientado quando os agentes dominam o contexto de suas circunstâncias e condições. O agir realiza-se então em um 'horizonte' de interpretação, nas quais os agentes podem formular os problemas com que lidam no agir, abordar as possibilidades de sua solução, estimar as chances de êxito e se estender sobre suas relações mútuas. (RÜSEN, 2007, p.99).

O uso massivo de novas tecnologias das últimas eleições coloca em evidência a necessidade de se (re)pensar tanto o papel da tecnologia na pesquisa e ensino de História, quanto o próprio uso da imagem, incluindo a fotografia, associada aos memes³, amplamente divulgada nos grupos de comunicação e trocas de mensagens. Estudos do campo da cultura visual já indicavam que a fotografia foi despojada de seu caráter de índice, de prova de que aquilo que foi retratado é real, ou que realmente aconteceu, o que implica uma reflexão sobre a imagem e sua difusão nos "disparos em massa", por exemplo. A relação do acontecimento, da informação contida nos disparos faz parte de um cenário que já constitui uma prática na sociedade. Dessa forma, o presente artigo procura refletir sobre alguns tópicos que permeiam essas transformações pautadas em novas tecnologias, velocidade de comunicação e da informação.

TRANSFORMAÇÕES NA PERCEPÇÃO SOBRE O TEMPO, ACONTECIMENTO E HISTÓRIA

Para refletir de forma consistente sobre os exemplos mencionados nas considerações iniciais, é importante tecer algumas considerações sobre o uso de mídias e tecnologias digitais no ensino de História. Alguns autores sugerem que o uso de novas tecnologias digitais de informação e comunicação criaram "não-lugares", expressão criada pelo antropólogo Augé (2012), pois os espaços de comunicação são reduzidos e a velocidade de comunicação transpõem fronteiras, físicas e culturais, facilmente. Essa noção é importante para o presente tema e está

³ A expressão "meme" de internet faz referência ao uso de imagens com breves frases ou expressões humorísticas, com rápida circulação pela internet.

associada a um conjunto de transformações que ocorreram no mundo contemporânea nas últimas décadas.

De acordo com Augé (2012), a primeira transformação diz respeito ao tempo, à nossa percepção do tempo e ao uso que fazemos dele tanto na vida cotidiana como em elaborações mais eruditas sobre possíveis relações entre passado, presente e futuro. O antropólogo faz referência a própria aceleração da história. "Apenas temos tempo de envelhecer um pouco e nosso passado já vira história, nossa história individual pertence à história." (AUGÉ, 2012, p.29). A aceleração do tempo no mundo contemporâneo altera nossa percepção sobre o ritmo da vida. Passado e futuro parecem se descolar do presente em nome de uma sociedade que estimula a vida no presente. O presente deve ser consumido, digerido, como se não houvesse amanhã, e nem mesmo o ontem.

"A aceleração da história corresponde de fato a uma multiplicação de acontecimentos na maioria das vezes não previstos pelos economistas, historiadores ou sociólogos." (AUGÉ, 2012, p.31). É a superabundância de acontecimentos que marca o mundo contemporâneo, fenômeno favorecido, ou mesmo possibilitado, pelas novas tecnologias digitais que dispomos. Essa característica de superabundância factual (o excesso) é elemento central do que Augé (2012) definiu como "supermodernidade". Essa expressão faz referência ao consumo do tempo, do acontecimento, que deve ser abundante na sociedade. Tudo pode virar um acontecimento, um fato a ser consumido na imprensa e nas variadas formas de mídia com as quais convivemos.

"É, portanto, por uma figura do excesso - o excesso de tempo - que se definirá, primeiro, a situação de supermodernidade." (AUGÉ, 2012, p.32). Esse excesso temporal não significa, necessariamente, tempo disponível para o ócio, está relacionado sim com a superabundância factual, com a incessante produção e consumo de acontecimentos presentes nas novas tecnologias, tanto na mídia quanto nos meios digitais.

Associada a essa característica, com íntima relação ao problema das novas tecnologias no ensino de História, está o encolhimento do espaço. "Na intimidade de nossa casa, enfim, imagens de toda espécie, transmitidas por satélites, captadas pelas antenas que guarnecem os telhados da mais afastada de nossas cidadezinhas" podem chegar imediatamente imagens de outros extremos do globo (AUGÉ, 2012, p.33-34). O excesso de imagens, de acontecimentos aptos para o

consumo são fenômenos que estão associados ao individualismo. As mídias e novas tecnologias invadem a vida privada pela televisão, pelo celular e pelos computadores. A internet possibilita formas de sociabilidade que não necessitam de um contato direto com outros sujeitos, pois são relações mediadas pelas telas, pelas imagens.

A individualidade excessiva é a terceira característica descrita por Augé (2012) para definir a supermodernidade. Esses três elementos caracterizam o não-lugar. Mas cabe refletir sobre essa proposição. Não é possível confundir lugares virtuais com não-lugares. Grupos, comunidades virtuais, salas de bate-papo, jogos eletrônicos multiplayer, são, para muitas pessoas, espaços tão reais e familiares quanto o quarto ou a sala da casa em que habitam. Nesse sentido, embora partindo de Augé para caracterizar e definir o fenômeno da supermodernidade, da aceleração temporal e dos excessos de acontecimentos, é preciso transcender a noção de não-lugar como elemento que desestabiliza identidades, que impossibilita os sujeitos de "criar raízes".

"Vivemos em um mundo inundado de imagens e sons cada vez mais rápidos em enorme fluxo", como os casos descritos no início do texto exemplificam, a ficção é confundida com o real "através de realidades virtuais, dos reality shows, de jogos eletrônicos e do sentido de construção de um presente contínuo que entre notícias na TV e atualizações nos portais de notícias na TV torna-se cada vez mais fugidio." (OLIVEIRA, 2014, p.59).

Esse presente contínuo poder ser associado com o que Hartog (2013) identificou como "regime de história presentista". Os regimes de historicidade seriam formas de interpretação, percepção sobre o encadeamento de categorias temporais (passado, presente, futuro), que permeiam a experiência temporal de uma sociedade. Os regimes possibilitam, portanto, atribuir sentido e significado ao tempo, a historicidade vivida e experienciada pelos sujeitos.

Hartog (2013) reconhece diferentes regimes de historicidade que marcaram elaborações eruditas sobre a passagem do tempo, atribuindo diferentes significados a história. O historiador esclarece e caracteriza, por exemplo, a "historia magistra vitae" como uma dessas elaborações. Nesse regime de percepção sobre o sentido da história, que perdurou da antiguidade até a modernidade, a história é fornecedora de exemplos aos indivíduos. Embora os grandes personagens da história e suas

ações que definem os grandes acontecimentos da humanidade não sejam passíveis de serem repetidos, constituem guias para interpretar e viver o presente.

Com a Revolução Francesa é inaugurado o "regime moderno de historicidade", que ao longo do século XIX e XX se alinhou ao que Hartog (2013) definiu como "futurismo". As revoluções dos séculos XVIII e XIX foram interpretadas como rompimentos com o passado. Seus desdobramentos não podiam mais ser explicados a luz do passado, pois constituíam uma novidade sem precedentes na história da humanidade. Portanto, não era mais o passado que guiaria o futuro da humanidade, mas o presente. Esse regime caracterizou, grosso modo, interpretações sobre o sentido da história até a queda do muro de Berlim, assinalada como um marco de uma nova percepção, uma nova historicidade, que suplementou o futurismo.

Pouco a pouco esse futurismo perdeu espaço para o presente, que passou a ocupar inteiramente seu espaço na ordem das categorias temporais, ofuscando o passado e o futuro. As próprias críticas contundentes ao longo do século XX lançadas sobre a noção de progresso exemplificam essa interpretação. "Se a crítica ao progresso não implica uma promoção automática do presente, ela instala a dúvida sobre o caráter inevitavelmente positivo da caminhada para o futuro." (HARTOG, 2013, p.146).

Nessa progressiva invasão do horizonte por um presente cada vez mais inchado, hipertrofiado, é bem claro que o papel motriz foi desempenhado pelo desenvolvimento rápido e pelas exigências cada vez maiores de uma sociedade de consumo, na qual as inovações tecnológicas e a busca de benefícios cada vez mais rápidos tornam obsoletos as coisas e os homens, cada vez mais depressa. Produtividade, flexibilidade, mobilidade tornam-se palavras-chave dos novos administradores. (HARTOG, 2013, p.148).

Tal hipertrofia do presente, obviamente está intimamente relacionada com o conceito de supermodernidade de Augé (2012), definida pelos excessos de informações, de acontecimentos. Connerton (2008, p,66) menciona, entre sua tipologia de esquecimentos, o "esquecimento como obsolescência planejada", característica de nossa sociedade de consumo. "Consumer objects obey the pressures of increasing velocity. It has been said that the past is a foreign country but now the present is becoming too." (CONNERTON, 2008, p.67)⁴. A aceleração da

⁴ "Os objetos de consumo obedecem às pressões do aumento da velocidade. Dizem que o passado é um país estrangeiro, mas agora o presente também está se tornando." Tradução livre.

inovação com o propósito do consumo produz uma larga quantidade de objetos que logo se tornam obsoletos, e o esquecimento, o desaparego dos modelos é essencial para essa operação. Podemos incluir nas considerações de Connerton o próprio acontecimento, os disparos em massa, feitos para serem consumidos imediatamente e esquecidos em seguida para serem suplantados por outro novo disparo em sequência.

Tavares (2012) confirma essa percepção ao esclarecer que as transformações tecnológicas estão imprimindo alterações nos costumes e práticas da sociedade, especialmente entre os mais jovens. "A rapidez com que essas inovações surgem e muitas vezes migram para outras funções é impressionante e causa enorme ansiedade os consumidores", que estão sempre procurando equipamentos atualizados e/ou programas recentes. (TAVARES, 2012, p.302).

Tanto em termos de conhecimento quanto no de informação, os computadores pessoais, a Internet, as comunidades de relacionamento, o Twitter, o conceito de World Wide Web, os novos tablets e inúmeros outros gadgets invadiram a vida de muitos seres humanos nos últimos vinte anos e, dessa forma, possibilitam uma constante conexão entre as pessoas, uma intensa circulação de imagens, narrativas (blogs), registro jornalísticos, convocações para manifestações políticas [...]. (TAVARES, 2012, p.302).

Ou seja, as tecnologias contribuem para transformar comportamentos, percepções sobre o espaço e o tempo e são uma característica de nossa época. Meneses (2012, p.3) também observa as mudanças que afetam a experiência temporal dos sujeitos no mundo contemporâneo, para a autora "os meios de comunicação irrompem em nosso cotidiano, apresentando-nos uma procissão tão acelerada de eventos e informações que a percepção espaço-temporal se manifesta fortemente ligada ao presente." Mas o que são tecnologias e mídias? "São o conjunto de conhecimentos e princípios que podem ser aplicados ao planejamento, construção e uso de um equipamento em um dado tipo de atividade." (OLIVEIRA, 2014, p.59).

É importante diferenciar tecnologias de mídia. Embora um termo não anule o outro, pelo contrário, são complementares e intensificam em conjunto os fenômenos da emergência de não-lugares e do presentismo, a "mídia é um termo coletivo que usamos para nos referir às indústrias de comunicação e aos profissionais envolvidos, são mais antigas que as atuais tecnologias digitais da comunicação e informação." (OLIVEIRA, 2014, p.59). A mídia pode englobar livros, revistas, jornais,

bem como aparelhos, como rádio e televisão. Já as novas tecnologias, ou tecnologias digitais "são compostas pelo grupo ligado a linguagem digital: *PCs, laptops, smartphones, blu-rays* etc ou qualquer outro gadget que use sinal digital ou internet para conectar-se." (OLIVEIRA, 2014, p.60).

Tanto a mídia como as novas tecnologias digitais de informação contribuem para solidificação dos fenômenos correlatos da supermodernidade e do regime de historicidade presentista, no entanto não são a mesma coisa, o que exige considerações específicas sobre cada fenômeno. Embora os dois tipos de tecnologias (mídias, entendida como televisão, cinema, rádio, e digitais, os meios de comunicação imediata e interativos) sejam diferentes, implicando pensar que seus usos em aula devem obedecer a critérios distintos, também guardam algumas semelhanças. Cabe observar alguns trabalhos que abordaram o uso de mídias no ensino para entender como podemos explorar esse recurso, suas semelhanças e diferenças em relação ao uso de novas tecnologias digitais.

ENSINO, PESQUISA E NOVAS TECNOLOGIAS AUDIOVISUAIS

Bittencourt (2009, p.361) aborda o uso de mídias em sala de aula a partir de um debate sobre o uso de imagens, dedicando considerações específicas sobre "os historiadores e as imagens tecnológicas". A autora indica que as investigações sobre cinema, fotografia, televisão e as imagens digitais forma ampliadas nas últimas décadas, incluindo uma preocupação com os métodos voltados para a análise das "linguagens específicas criadas pela indústria cultural." (BITTENCOURT, 2009, p.362).

Além dessas tendências de estudo calcadas na Escola de Frankfurt, Bittencourt (2009, p.362) cita autores da teoria da comunicação que tem contribuído para avançar os estudos sobre transformações nas formas de comunicação "provocadas pelos aparelhos tecnológicos", que estariam substituindo a cultura do livro ou da escrita impressa.

Também menciona o conceito de "representação" como ferramenta utilizada pelos historiadores para trabalhar a relação entre produção e consumo de imagens. Assim a autora aborda temas como fotografia, o cinema na produção historiográfica e a música nas aulas de história. Cabe observar algumas considerações da autora sobre o uso de fotografias para demonstrar a necessidade de (re)pensar algumas

questões em face aos novos desdobramentos proporcionados pelas novas tecnologias digitais.

Bittencourt (2009) indica que em função da diversidade e difusão dos registros fotográficos, tal documento assumiu a condição de fonte de pesquisa no século XX. No entanto, a autora situa o problema do estatuto dessa fonte, questionando se ela teria a capacidade de reproduzir o que realmente aconteceu, concluindo que "é preciso entender que a fotografia é uma representação do real." (BITTENCOURT, 2009, p.366).

No entanto, as tecnologias digitais alteram esse estatuto de representação do real. Agora é possível criar "fotografias" de cenários que nunca existiram. Mirzoeff (1999, p.88) cita a produtora de cinema dos Estados Unidos, *Lucasfilm*, que afirmou, em 1982, que "seu trabalho implica o fim da fotografia como evidência de qualquer coisa". O ponto é que a fotografia não é mais um registro da realidade. Tal percepção parece ir ao encontro do que foi exposto inicialmente sobre o *WhatsApp* e os disparos em massa. As imagens e informações compartilhadas não pareciam ter como princípio uma fidelidade com o real, não foi isso que importou, mas sim sua rápida, frequente e intensa disseminação pelos aparelhos. De acordo com reportagem da *Folha de S. Paulo* (2018b), o índice de leitores de notícias de aplicativos é alto, o que leva a considerar que a disseminação de memes, imagens e conteúdos fabricados também é alta e afeta a forma como os sujeitos atuam no mundo:

Segundo pesquisa Datafolha, seis em cada dez eleitores do Bolsonaro dizem ler notícias compartilhadas no aplicativo de troca de mensagens. Esse índice é menor entre os eleitores de Fernando Haddad, vice-líder na pesquisa de intenção de votos - 38% dos eleitores do petista afirmam consumir informações replicadas no aplicativo. (FOLHA DE S. PAULO, 2018).

A reportagem segue informando que durante a votação no domingo o assunto mais falado em grupos pró-Bolsonaro foi a desconfiança alimentada sobre as urnas eletrônicas. "A partir de orientação de candidatos do PSL, vários eleitores presentes no grupo se colocaram na posição de fiscais, compartilhando denúncias de problemas nas urnas e de suposta sabotagem." (FOLHA DE S. PAULO, 2018b). Ignorando os anúncios das autoridades eleitorais e o alerta da imprensa sobre fake News, eleitores seguiram consumindo e compartilhando notícias falsas pelos grupos do aplicativo.

Durante todo o dia, os internautas acrescentaram vídeos à discussão, atribuindo a algumas imagens o valor de prova de que o sistema eleitoral havia sido fraudado. Um dos vídeos mais compartilhados foi aquele em que um eleitor aparece digitando o número 1 e, antes de digitar o 7 para completar a sigla de Bolsonaro, aparece a foto do concorrente. Após perícia pelo TSE, o vídeo foi considerado fake news. (FOLHA DE S. PAULO, 2018b).

O papel das imagens exerceu, portanto, profundo impacto nas eleições via disparos em massa. É necessário tecer algumas observações sobre o a imagem enquanto fonte de pesquisa. Meneses (2006, p.35) entende que para a história considerar "a dimensão visual presente no todo social", é importante organizar um quadro de "referências, informações, problemas e instrumentos conceituais e operacionais" relativos a três grandes feixes de questões: "o visual, o visível e a visão."

Em relação ao visual, o autor se refere ao ambiente, ao sistema visual de uma sociedade, caracterizado por suportes institucionais como escolas, empresas, administração pública, museu, cinema, etc., sem deixar de perceber "as condições técnicas, sociais e culturais de produção, circulação, consumo e ação dos recursos e produtos visuais." (MENESES, 2006, p.35).

Já o visível diz respeito ao "domínio do poder e do controle, o ver/ser visto, dar-se/não se dar a ver" - o problema da visibilidade/invisibilidade. (MENESES, 2006, p.36). Com isso, é possível afirmar a necessidade de pensar quem são os grupos que estão controlando os mecanismos de seleção e manipulação de imagens, bem como os meios de divulgação das mesmas. Também é importante considerar a "relação social entre pessoas mediadas por imagens" (MENESES, 2006, p.36), entre os grupos que contribuíram para o amplo compartilhamento das imagens e notícias fabricadas ou não.

A visão "compreende os instrumentos e técnicas de observação, o observador e seus papéis, os modelos e modalidades do olhar." (MENESES, 2006, p.38). Cabe, a partir desses três feixes propostos por Meneses, problematizar o uso das imagens pelas novas tecnologias. Algumas orientações propostas por Bittencourt (2009) podem ser identificadas nessas três dimensões de análise, mas em outros aspectos é necessário avançar.

Nosso sistema visual não compreende mais apenas imagens em suportes como livros, museus, escola, jornais (impressos, televisionados e/ou digitais), mas um conjunto de imagens que, no momento de sua produção/divulgação, parecem

dominar, "hipertrofiar" o presente, mesmo que brevemente (estão inseridas na lógica de obsolescência planejada indicada por Connerton [2008]). São criadas para serem efêmeras e transitórias.

As imagens que circulam e afetam a experiência histórica dos sujeitos, influenciando sua orientação sobre a ação no cotidiano, ou seja, influenciando sua consciência histórica, se desprenderam de lugares institucionais que conferiam uma autoridade ou caráter de representação de real.

Isso afeta significativamente o sistema visual, as relações de poder e controle em termos de capacidade de produção, divulgação e circulação. As tecnologias digitais contribuíram para a democratização da fotografia, como indica Mirzoeff (1999), mas contribuíram para pulverizar a legitimidade enquanto suposta representação do real.

Questionar o estatuto da fotografia enquanto documento é necessário, saudável e oportuno tanto para a pesquisa quanto para o ensino de História. É preciso pensar como vamos trabalhar com esse tipo de imagens, especialmente as de circulação massivas, e não apenas as imagens em si, seu estatuto, mas os próprios espaços de circulação proporcionados pelas novas tecnologias.

As imagens, verdadeiras ou fictícias (cabe se perguntar se isso realmente importou para os últimos acontecimentos políticos), construíram, ou no mínimo difundiram acontecimentos políticos determinantes para o resultado da eleição presidencial de 2018. A análise desses documentos, tanto na pesquisa quanto no ensino não deve residir apenas no documento em si, deve se voltar também aos espaços de circulação, aos agentes, produtores e difusores dessas imagens. É preciso levar em consideração o novo mundo das tecnologias digitais que transformaram radicalmente a sociedade nos últimos anos, afetando a forma como os indivíduos atuam em sua vida prática cotidiana.

É preciso debater (SILVA, 2013) a constante ênfase na necessidade da inserção da "linguagem visual" na escola. Silva (2013) busca problematizar o consenso existente sobre o uso de notebooks, tablets, lousas digitais nas salas de aula, questionando a quem serve a introdução dessas novas tecnologias na educação e "por que a relação entre audiovisual e escola está bem posicionada na armadilha das 'novas tecnologias' e das 'novas metodologias'?". (SILVA, 2013, p.155).

Silva (2013, p.157-158) levanta algumas questões fundamentais para o presente tema. O autor indica que as crianças e jovens ao entrarem na escola transitam de um mundo em que estão mergulhados no audiovisual, para outro diferente, centrado na oralidade e na escrita. Apenas adotar e aprender a manusear equipamentos não vai resolver o problema da distância entre esses mundos. Proibir o uso de tecnologias como celulares e da internet tem sido corriqueiro nas escolas, mas isso afasta a possibilidade de trabalhar com os alunos o uso sério, ético e responsável desses recursos.

No entanto, Silva (2013, p.159) reconhece os problemas que a liberação imediata do celular e da internet pode causar. Professores com turmas lotadas, em muitos casos com até cinquenta alunos em aula, com cinquenta celulares, tornaria o trabalho tortuoso. O que o autor propõe é um trabalho de toda comunidade escolar para discutir a liberação dos aparelhos, seu uso, suas potencialidades de pesquisa. "As câmeras de celular fariam entrevistas, vídeos ficcionais, ou apenas tirariam fotos da turma para abastecer os perfis no Facebook?". (SILVA, 2013, p.159).

Essa, entre outras perguntas sobre o uso das novas tecnologias permite pensar em como usar, em como aproximar os dois mundos. Silva (2013, p. 161) indica que muitos professores têm como principal princípio metodológico partir dos conhecimentos prévios dos alunos para preparar suas aulas. Partir das experiências dos alunos é fundamental, mas quando esse princípio é associado ao audiovisual, o autor identifica dois problemas.

O primeiro é a exibição de um filme (ou outra mídia) desejado pelos alunos para resolver certos problemas, como cobrir falta de professores, recompensa por bom comportamento, cansaço, etc. Essa postura não contribui em nada para uma relação de ensino aprendizagem, apenas retifica o poder da indústria cultural. Outro problema é que os filmes corriqueiramente aparecem como complementos de sequência didáticas. (SILVA, 2013, p.161).

"Em relação à linguagem audiovisual, é importante passarmos da mera utilização de filmes em sala de aula para o enfrentamento dos desafios presentes na construção de uma escola audiovisual." (SILVA, 2013, p.165). Entre esses desafios estão: 1) a escola fomentar um repertório audiovisual com potencial para o ensino e aprendizagem 2) a escola como um lugar de estranhamento e reflexão sobre a indústria cultural e a cultura de massa; 3) refletir sobre aspectos relacionados a linguagem audiovisual (produção técnica); 4) a escola deve se tornar um espaço de

produção audiovisual, a partir de produções vinculadas ao mundo dos alunos, seus bairros, cidades; 5) a escola deve mobilizar essa produção entre as diferentes disciplinas e conteúdos trabalhados. (SILVA, 2013, p.165-166).

Trabalhar com produção audiovisual, realizada pelos alunos, com mediação do professor e envolvimento da comunidade escolar possibilita atingir dois objetivos importantes. O primeiro é compreender a escola como espaço de produção de saberes, e não apenas reprodutora de conhecimentos acadêmicos, o segundo se dá a partir da submersão do aluno em uma linguagem audiovisual, associando produção, exibição e crítica, partindo e transcendendo, ressignificando os conhecimentos prévios dos alunos. (SILVA, 2013, p.169).

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A crença em um fundo de verdade, em uma veracidade de informações completamente descabidas que circularam pelas mídias digitais, pelos aplicativos de mensagens instantâneas guarda relação com a importância crescente desse meio não como elemento fluído e desarticulador de identidades, como pressupõem a noção de não-lugar de Augé (2012), pelo contrário. São lugares em que os usuários se identificam uns com os outros, seja nos grupos em que participam, nas salas de bate-papo, ou nos jogos virtuais multiplayer. Em relação aos disparos em massa, os dados fornecidos pelo *Facebook* incidem na familiaridade, nas afinidades para definir quais grupos as imagens e notícias seriam difundidas.

A familiaridade, a crescente importância dos grupos e das mídias sugere uma identificação com tais espaços, com tais lugares virtuais. Para os usuários, talvez os grupos de mensagens de amigos, família, de personalidades que estão na mídia seja elemento central para construção de suas identidades, interferindo na sua consciência histórica, contribuindo para construção de sua percepção sobre a historicidade do presente, orientando dessa forma seu agir na sociedade. Não constituem lugares físicos, evidentemente, mas também não constituem não-lugares na definição de Augé, são elementos que estão presentes no cotidiano dos sujeitos.

É comum ouvirmos a importância de trabalhar com o cotidiano dos alunos, incorporar sua realidade e partir de seus conhecimentos prévios para construir problemas e trabalhar os conteúdos em aula. Isso significa, hoje, envolver a dimensão das novas tecnologias. Trazer apenas as noções pré-concebidas dos alunos sobre temas e problemas de uma aula não basta, é preciso observar com

quais instrumentos e meios os estudantes constroem tais noções, quais são os sistemas visuais em que estão submergidos, como utilizam e mobilizam os novos instrumentos disponíveis pela "obsolescência planejada" dos dispositivos tecnológicos. Incorporar esses elementos é essencial para a relação de ensino e aprendizagem. Trabalhar o processo de criação, circulação e consumo dos acontecimentos (reais, com o World Trade Center, ou fictícios, como o vídeo da urna adulterada) significa construir um olhar crítico juntamente com os alunos. Excluir essa dimensão da aula acaba conduzindo a uma naturalização de tudo que circula por esses meios.

REFERÊNCIAS

AUGÉ, Marc. *Não lugares: introdução a uma antropologia da supermodernidade*. 9.ed. Campinas: Papyrus, 2012.

BBCNEWS. *Eleições 2018: como telefones de usuários do Facebook foram usados por campanhas em 'disparos em massa' no WhatsApp*. 2018. Disponível em: <https://www.bbc.com/portuguese/brasil-45910249> Acesso em: 18/02/2019.

BITTENCOURT, Circe Maria Fernandes. *Ensino de história: fundamentos e métodos*. 3.ed. São Paulo: Cortez, 2009.

CONNERTON, Paul. Seven types of forgetting. *Memory Studies*. Cambridge, v.1, p.59-71, January, 1, 2008.

FOLHA DE S. PAULO. *Entenda as irregularidades envolvendo o uso do WhatsApp na eleição*. 2018a. Disponível em: <https://www1.folha.uol.com.br/poder/2018/10/entenda-as-irregularidades-envolvendo-uso-do-whatsapp-na-eleicao.shtml> Acesso em: 18/02/2019.

FOLHA DE S. PAULO. *No WhatsApp, eleitores compartilha ódio, xenofobia e notícias falsas*. 2018b. Disponível em: <https://www1.folha.uol.com.br/poder/2018/10/ataque-ao-nordeste-surge-em-rede-online-pro-bolsonaro-petistas-mostram-desanimo.shtml> Acesso em: 18/02/2019.

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

MENESES, Ulpiano T. Bezerra de. Rumo a uma "História Visual". In: MARTINS, José de Souza; ECKERT, Cornelia; NOVAES, Sylvia Ciuby. (orgs.). *O imaginário e o poético nas ciências sociais*. Bauru: EDUSC, 2006, p.50-70.

MENESES, Sônia. World Trade Center dez anos depois: a internet e novo acontecimento na escrita histórica do tempo presente. In: FREITAS, Talitta Tatiane Martins; CAPELOZI, Lays da Cruz. (orgs.). *Anais do VI Simpósio Nacional de*

História Cultural - Escritas da História: ver - sentir - narrar. Uberlândia: GT Nacional de História Cultural, 2012, p.1-11. Disponível em: <http://gthistoriacultural.com.br/VIsimposio/anais/Sonia%20Meneses.pdf>; Acesso em: 27/02/2019.

MIRZOEFF, Nicholas. *An introduction to visual culture*. London; New York: Routledge, 1999.

OLIVEIRA, Esdras Carlos de Lima. Implicações do uso de mídias e de novas tecnologias no ensino de história. *Revista do Lhiste*. Porto Alegre, v.1, n.1, p.58-73, 2014.

RÜSEN, Jörn. *História viva: teoria da história: formas e funções do conhecimento histórico*. Brasília: Editora da Universidade de Brasília, 2007.

SILVA, Thiago de Faria e. Hegemonia audiovisual e escola. In: SILVA, Marcos. (org.). *História: que ensino é esse?* Campinas: Papirus, 2013, p.153-172.

TAVARES, Célia Cristina da Silva. História e Informática. In: CARDOSO, Ciro Flamarion; VAINFAS, Ronaldo. (orgs.). *Novos domínios da história*. Rio de Janeiro: Elsevier, 2012, p.301-317.

Recebido em: 18/02/2019
Aprovado em: 19/08/2019