

O ensino de História e a cultura pós-moderna: a mídia e os meios de comunicação de massa

Teaching of History and post-modern culture: the media and the mass media

Benvinda Mary da Silva Teixeira*
marysilte@hotmail.com

Resumo: Este artigo apresenta reflexões sobre a pós-modernidade e a sua influência no ensino de História, questões essas que partiram dos estudos sobre as produções acadêmicas realizadas pela Prof^a Dr^a Marisa Vorraber Costa e do Núcleo de Estudos sobre Currículo, Cultura e Sociedade, o qual a mesma integra. Objetivou-se compreender a inserção da mídia e dos meios de comunicação de massa nas escolas, e como tais ferramentas podem ser utilizadas em sala de aula.

Palavras-chave: ensino de história, mídia, meios de comunicação de massa, pós-modernidade

Abstract: This article presents reflections on post-modernity and its influence on the teaching of History, questions those who left the study of the academic productions performed by Prof. Dr. Marisa Vorraber Coast and the Study Group on Curriculum Culture and Society, which the it integrates. This study aimed to understand the media insertion and the mass media in schools, and how such tools can be used in the classroom.

Keywords: history teaching, media, mass media, postmodernity

* Mestranda do Programa de História Social da Cultura Regional da UFRPE.

Introdução

Este trabalho surgiu através das inquietações provocadas pelo texto de Marisa Vorraber Costa intitulado “Paisagens escolares no mundo contemporâneo” que faz parte do livro “Educação e Cultura Contemporânea” organizado por Luis Henrique Sommer. O citado texto aborda “a inserção da escola na cultura contemporânea do espetáculo, do sonho e do consumo” (COSTA in SOMMER; BUJES, 2006, p. 177), realizado através de pesquisas da autora em escolas públicas do Rio Grande do Sul. Após a leitura surgiram algumas indagações: em que especificamente a cultura pós-moderna pode influenciar no ensino? Como os autores conceituam a cultura pós-moderna? De que maneira isso interfere no lecionar História? Há alguma forma de utilizar ferramentas midiáticas e tecnológicas a favor do ensino?

Para responder a tais questões, realizou-se uma pesquisa bibliográfica de autores como: Mike Featherstone e David Harvey, para a compreensão do conceito pós-modernidade; Selva Guimarães Fonseca sobre a didática do ensino de História; a abordagem de Marcos Napolitano e a forma de utilizar um meio de comunicação de massa como ferramenta de pesquisa histórica, como o cinema e a televisão; dentre outros. Partindo destes estudos e para melhor compreensão do leitor, esse trabalho apresenta alguns aspectos sobre o ensino de História no Brasil, pondera acerca da cultura pós-moderna e o papel da escola na atualidade, além de mostrar dentro dessa perspectiva, possibilidades para o ensino de História.

Este artigo não pretende julgar os valores pós-modernos: se são certos ou errados, se são justos ou injustos. Seu objetivo é trazer reflexões acerca deste panorama escolar que introduz na sala de aula personagens da mídia que influenciam a construção da identidade dos alunos, função que outrora pertencia à escola.

Desta forma, esperamos promover discussões que possam ajudar a melhorar o ensino de História, seja pela possibilidade de uma maior compreensão da era pós-moderna, seja pela possibilidade de utilizarmos ferramentas midiáticas e de comunicação de massa na promoção do ensino de História.

Uma breve história do ensino de História no Brasil: do golpe militar à atualidade

Impulsionado por transformações políticas, sociais e tecnológicas, o ensino de História passou por várias mudanças na segunda metade do século XX. Após o Golpe Militar de 1964 o ensino público passou a ter o enfoque no modelo tecnicista: voltado para o processo de industrialização, mediante a preparação de mão de obra qualificada. Em meio a uma sociedade de caráter normativo, o ensino de História perdeu parte de sua carga horária para disciplinas como Educação Moral e Cívica (EMC) e Organização Social e Política Brasileira (OSP), além de ter sido praticamente banido do currículo escolar do segundo grau que passara a ser profissionalizante.

Neste modelo de educação, foram privilegiados os conteúdos voltados para a formação cívica dos alunos que, como cidadãos, deveriam agir conforme as necessidades da pátria e do desenvolvimento econômico do país. Uma educação tradicional caracterizada pela seleção dos mitos nacionais e dos fatos históricos, no qual segundo Fonseca (2008, p. 90):

A principal característica dessa história é a exclusão: os sujeitos, ações e lutas sociais são excluídos. A exclusão e a simplificação do conhecimento histórico introjetam nos alunos a seguinte ideia: vocês não fazem parte da história. A história é feita por e para alguns, que não somos nós, são outros e são poucos.

Com os movimentos sociais que começaram ainda na década de 1970 e com a redemocratização da so-

cidade brasileira na década de 1980, surgiram várias discussões sobre o que ensinar nas escolas brasileiras, promovendo propostas de mudanças no currículo do ensino de História. O principal objetivo agora era a formação do cidadão voltado para uma sociedade democrática, como mostra a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) de 1996:

Art. 27. Os conteúdos curriculares da educação básica observarão, ainda, as seguintes diretrizes:

I - a difusão de valores fundamentais ao interesse social, aos direitos e deveres dos cidadãos, de respeito ao bem comum e à ordem democrática.

Da mesma forma, os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs, 1998, p. 7) para o ensino de História possuem entre os seus objetivos fundamentais:

Compreender a cidadania como participação social e política, assim como exercício de direitos e deveres políticos, civis e sociais, adotando, no dia-a-dia, atitudes de solidariedade, cooperação e repúdio às injustiças, respeitando o outro e exigindo para si o mesmo respeito.

No momento em que a sociedade se encontra voltada para valores pós-modernos como o individualismo e a competição, onde vontades e desejos são produzidos pelos apelos do mercado, como o ensino de História pode estar embasado em atitudes de solidariedade, cooperação e respeito ao bem comum? Apesar dos valores pós-modernos, Fonseca (2003, p. 136) aponta:

Nesse contexto de questionamentos, revisões, contradições e tensões entre objetivos, metodologias e conteúdos curriculares de história, questionamos como redimensionar o estudo das questões políticas na escola fundamental e média e quais as temáticas abordagens são mais significativas para o desenvolvimento no educando da capacidade de "valorizar o direito de cidadania dos indivíduos, dos grupos e dos povos como condição de efetivo fortalecimento da democracia.

Ou seja, apesar das condições contraditórias proporcionadas pela pós-modernidade se faz necessário proporcionar relações de aprendizagem nas quais determinadas problemáticas como os direitos do próximo e as práticas que possibilitem os discentes tornarem-se cidadãos críticos, devem estar entre os objetivos do ensino de História.

A sociedade pós-moderna e a cultura do consumo

O período do pós Segunda Guerra Mundial é assinalado por alguns autores como o começo da era pós-moderna no mundo ocidental. Contudo, há algumas divergências sobre o período histórico que esta expressão compreende e o que ela significa. De um modo geral este novo período possui características herdadas dos avanços tecnológicos do século XX como os meios de comunicação de massa, a mídia e a internet. Quanto ao conceito de pós-modernidade:

(...) o sentido do termo, talvez só haja concordância em afirmar que o "pós-modernismo" representa alguma espécie de reação ao "modernismo" ou de afastamento dele (...) legítima reação à "monotonia" da visão de mundo do modernismo universal. Geralmente percebido como positivista, tecnocêntrico e racionalista, o modernismo universal tem sido identificado com a crença no progresso linear, nas verdades absolutas, no planejamento racional de ordens sociais ideais, e com a padronização do conhecimento e da produção." O pós-moderno, em contraste, privilegia a heterogeneidade e a diferença como forças libertadoras na redefinição do discurso cultural." A fragmentação, a indeterminação e a intensa desconfiança de todos os discursos universais ou (para usar um termo favorito) "totalizantes" são o marco do pensamento pós-moderno. (HARVEY, 2007, p. 19)

Destarte, a sociedade pós-moderna, fruto da descrença nas metanarrativas e do conhecimento científico, estaria assentada sobre os valores do mercado, causador de mudanças radicais nas subjetividades, na construção

da identidade e nos modos de vida contemporâneos, ressaltando o individualismo e enfraquecendo um projeto coletivo comum. Além disso, essa nova era produz outra perspectiva de tempo, um tempo presente, sempre contínuo onde o pensamento Iluminista de progresso para uma sociedade melhor já não cabe, como explica Harvey (2007, p. 293), sobre o processo de superacumulação ocorrido nos Estados Unidos no século passado:

A experiência do tempo e do espaço se transformou, a confiança na associação entre juízos científicos e morais ruiu, a estética triunfou sobre a ética como foco primário de preocupação intelectual e social, as imagens dominaram as narrativas, a efemeridade e a fragmentação assumiram precedência sobre verdades eternas e sobre a política unificada e as explicações deixaram o âmbito dos fundamentos materiais e político-econômicos e passaram a consideração de práticas e culturas autônomas.

Como consequência, esta sociedade da imagem e da aquisição de bens materiais produz o que alguns autores chamam de cultura de consumo. Para Featherstone (1995, p. 21):

se quisermos entender a produção e a interpretação sociais da experiência da pós-modernidade, é preciso reservar um lugar para o papel dos empresários e intermediários culturais que tem interesse em criar pedagogias pós-modernas para educar o público. É possível dizer o mesmo a respeito das outras duas características da cultura pós-moderna identificadas por Jameson: a transformação da realidade em imagens e a fragmentação do tempo numa série de presentes perpétuos.

É neste cenário do espetáculo, da visibilidade, do consumo, dos computadores e da indústria cultural que as relações humanas estariam sendo baseadas, em relações econômicas de compra e venda, onde a mídia exerceria o papel de promoção de necessidades e desejos e os empresários de satisfação destes.

As transformações sociais e a escola

As transformações ocorridas na escola se deram ainda no século passado quando a escola passou a ser frequentada por pessoas de níveis sócio-econômicos variados. Dentro de um ensino voltado para a elite, filhos de operários, de agricultores e de outras classes sociais desfavorecidas não se sentiam representados, conseqüentemente ocorreram lutas por mudanças no âmbito escolar para que a todos fosse possibilitado o direito de se sentirem parte da história brasileira.

Com o fim da ditadura militar e com a redemocratização da sociedade, quando a disciplina História retomou sua importância no currículo escolar, outros atores sociais lutaram por seu “lugar” na História: os negros, os índios, as mulheres, os homossexuais. Desta forma, a escola como local preferido para a construção de uma sociedade homogênea e ordenada constatou a necessidade de mudanças em seus métodos pedagógicos que capacitassem os professores a abarcarem toda esta diversidade cultural.

A explosão dos meios de comunicação de massa e seus personagens que invadiram os muros da escola trazidos por seus alunos em mochilas, cadernos, calçados, figurinhas e uma infinidade de outros produtos; padronizados com desenhos animados, de séries de TV, de telenovelas, grupos musicais; foram responsáveis por uma nova situação pedagógica já que se transformaram em modelos de comportamento e sucesso para crianças e adolescentes.

Para compreender o valor destes bens de consumo na atual sociedade, Featherstone (1995, p.121) explica que:

A característica do movimento em direção à produção em massa de mercadorias é que a supressão do valor do uso original e “natural” dos bens perante o predomínio do valor de troca, sob o capitalismo, resultou na transformação de

mercadorias num signo, no sentido de Saussure, cujo significado é determinado arbitrariamente por sua posição no sistema auto-referenciado de significantes. O consumo, portanto, não deve ser compreendido apenas como consumo de valores de uso, de utilidades materiais, mas primordialmente como consumo de signos.

Desta forma, uma pessoa que se identifica com certo personagem, a partir do momento que adquire bens relacionados a ele, não apenas possui determinada mercadoria, mas obtém símbolos relacionados à sua identidade e que lhe promove o sentimento de pertencimento a um grupo específico. É neste cenário de *mass media* que a escola perde seu lugar privilegiado como instituição formadora de identidade. Os recursos utilizados pelos meios de comunicação de massa, ao atravessarem os muros da escola promoveram mudanças que ainda não foram bem compreendidas pelos profissionais da área de educação, porém, não há como deixar de percebê-los e questionar até onde eles influenciam o compartilhamento de saberes na sala de aula.

Escola moderna em uma condição pós-moderna

A escola enquanto uma instituição moderna foi preparada para educar as crianças do passado e, no entanto, as que estão presentes em suas salas de aulas são as deste novo cenário da cultura midiática e do consumo, como afirma Costa (2005, p. 2):

É nesse cenário, também, que se tem afirmado que as professoras estão preparadas para educar a infância inventada no século XIX - ingênua, dependente dos adultos, imatura e necessitada de proteção - enquanto suas salas de aula estão repletas de crianças do século XXI - cada vez mais independentes, desconcertantes, erotizadas, acostumadas com a instabilidade, a incerteza e a insegurança.

Diante desta perspectiva pode-se verificar que há uma necessidade de alterações curriculares e pedagógicas que possam abarcar as mudanças ocorridas na contemporaneidade. Seria o caso da escola se “pós-modernizar”? Até onde os valores que hoje regem as pessoas podem ser utilizados na formação educacional?

Faz-se indispensável lembrar que, para alguns autores, a cultura criada pela mídia é algo descartável e desinteressante, desta forma deveria ser abonada da sala de aula e aos alunos deveria ser ensinado cultura “de verdade”. Há uma preocupação entre professores e responsáveis sobre o que fazer para que crianças e jovens possam se interessar por “assuntos mais profundos” e esqueçam as vulgaridades da cultura do consumo. Para Costa (2005, p. 6):

Tais interesses, manifestações evidentes da expansão e penetração da cultura popular na vida contemporânea, são tomados como ameaça aos valores literários, às verdades essenciais e permanentes, àquilo que, supostamente, integra a cultura que vale e que deveria ser ensinada e aprendida. De fato, o que sustenta tais alegações é a noção de que a opção pelas manifestações contemporâneas da cultura representariam um declínio, a derrocada da racionalidade e a vitória das forças das trevas sobre as da luz.

A resistência para que haja uma integração entre currículo escolar e a cultura de mídia fica evidente nos palavras da autora. Este tipo de expressão cultural, que ainda é vista por muitos como um atraso, desta forma deveria ficar longe da escola e do ensino de história, pois não possui condições de promoção de uma identidade cidadã. Porém, “o sujeito, antes concebido como uma agência centrada, estável e emanadora do sentido identitário, tem sua posição deslocada. A condição pós-moderna, acentuadamente marcada pela visibilidade, objetifica o sujeito em meio à transparente cena contemporânea.” (COSTA, 2005, p. 1)

O ensino de História: questões e perspectivas

Trabalhar com a educação escolar já se constitui por si algo desafiador. Lecionar história na era pós-moderna abrange questões que dizem respeito não apenas a sala de aula, mas também ao mundo exterior. Tendo suas bases voltadas para valores que se chocam com os comportamentos pós-modernos, esta disciplina carece de reflexões sobre a sociedade contemporânea.

O que se promove na maioria das escolas públicas ainda é o ensino voltado para os acontecimentos históricos e suas figuras ilustres. De maneira geral, nos cursos de licenciatura em História não é muito diferente, as disciplinas também são em sua maioria ministradas de forma tradicional. Abordagens sobre a influência das novas mídias, ao menos no curso de Licenciatura Plena em História da Universidade Federal Rural de Pernambuco, estão fora da grade das disciplinas obrigatórias, ou seja, os alunos em formação que quiserem e/ou puderem conhecer sobre a utilização dos meios de comunicação e mídias nos processos de ensino-aprendizagem precisam aguardar as ofertas das disciplinas optativas.

Se por um lado alguns estudiosos tecem severas críticas sobre a forma como a mídia invade o campo escolar, outros verificam as possibilidades e utilidades dos meios de comunicação de massa como uma nova linguagem para o estudo da História. No caso da TV, Napolitano (1997, p. 149) diz que:

Encarar o desafio de trabalhar criticamente com o documento televisual me parece mais produtivo do que o costumeiro exercício de retórica pseudocrítica, no qual alunos e professores, falam mal da televisão, do “sistema”, da “alienação” durante as aulas e, ao chegar em seus lares, na solidão e no silêncio, se entregam à sua luz mágica e abismal.

Vários outros recursos podem ser utilizados pelos professores de História, porém, é necessário certos cuidados na maneira como estas ferramentas possam ser utilizadas pelos estudantes. Um desses instrumentos é o computador, ao qual Silva (2007, p. 115) declara:

(...) podem surgir sites didáticos melhores no campo do conhecimento histórico, e também os que existentes podem melhorar, junto com seus espaços escolares e semelhantes, deixando patente que são recurso de aprendizagem entre muitos outros, com as vantagens que a agilidade de acesso e riqueza multimídia (recursos de imagem, som e texto) garantem. Mas é preciso, preliminarmente, evitar uma imagem “feitichizada” do computador e da internet como remédios para todos os males (...)

Para José Manuel Moran a internet possibilita uma gama de utilizações na educação brasileira. Seus trabalhos apontam as variadas facetas da rede mundial de computadores: nas aulas presenciais, semipresenciais e à distância. Para o professor (MORAN, 1997, p. 6):

Nos projetos brasileiros que temos acompanhado, podemos observar algumas dimensões positivas e alguns problemas. Aumenta a motivação, o interesse dos alunos pelas aulas, pela pesquisa, pelos projetos. Motivação ligada à curiosidade pelas novas possibilidades, à modernidade que representa a Internet. Há uma primeira etapa de deslumbramento, de curiosidade, de fascínio diante de tantas possibilidades novas. Depois vem a etapa de domínio da tecnologia, de escolha das preferências. Mais tarde, começa-se a enxergar os defeitos, os problemas, as dificuldades de conexão, as repetições, a demora.

Como é possível observar, os professores de História possuem uma vasta quantidade de ferramentas ligadas aos meios de comunicação e midiáticos como a TV, a internet, o cinema, o rádio e etc., e produtos originados destes como, por exemplo, os telejornais, os sites, os filmes, as músicas. Vale salientar, porém, outro

aspecto que está intrinsecamente ligado a essas ferramentas: o caráter manipulador que a maioria destes recursos tendem a promover. Como explica Aranha (2006, p. 64-65):

(...) não há como negar que o grande perigo, no entanto está no fato de que os meios de comunicação de massa pertencem a grupos muito fechados, que detêm o monopólio de sua exploração e, com isso, adquirem o poder de manipular a opinião pública nos assuntos de seu interesse, seja no campo do consumo, seja no da política, ou ainda tentam despolitizar, quando isso for conveniente a interesses particulares.

Os professores que desejam trabalhar com estes meios de comunicação devem estar atentos às abordagens que serão utilizadas, seja com um recurso audiovisual, seja utilizando os personagens preferidos das crianças e adolescentes nos trabalhos em sala de aula ou solicitando pesquisas externas vinculadas a estas ferramentas. No livro “O Saber Histórico na Sala de Aula” organizado por Circe Bittencourt, Carlos Alberto Vesentini relata as suas experiências ao ensinar o tema do sistema de fábrica utilizando filmes. O professor relata passo a passo as experiências das aulas, desde a elaboração organizacional do espaço aos filmes selecionados, como “Metrópolis” e “A classe operária vai ao paraíso”, os teóricos usados como Karl Marx, além das discussões em torno de temas como a alienação ao trabalho. Para os docentes que se identificam com essa metodologia, vale à pena consultá-lo.

Outro trabalho que poderá elucidar sobre esse recurso é o livro de Marco Napolitano intitulado “Como usar o Cinema na Sala de Aula”, um manual de como utilizar essa ferramenta no ensino de História. Contudo, o autor alerta que “ao escolher um ou outro filme para incluir nas suas atividades escolares, o professor deve levar em conta o problema da adequação e abordagem

por meio de reflexão prévia sobre os seus objetivos gerais e específicos.” (NAPOLITANO, 2008, p. 16).

As possibilidades são muitas, todavia, como já citado anteriormente a formação acadêmica do docente em licenciatura dificilmente privilegia esta interação com os novos meios tecnológicos e de comunicação de massa, desconsiderando a importância das práticas de ensino estarem atualizadas e comprometidas com novas propostas pedagógicas.

Considerações finais

É certo que a era pós-moderna produziu valores morais ligados aos valores de mercado, atingindo subjetividades, mudando comportamentos e atitudes. A escola como parte de uma sociedade, não poderia ficar à margem de tantas mudanças, pelo contrário, o que se pode notar é que ela acaba por se formar em um palco de demonstrações desta “nova” cultura.

Se por um lado este fator se encontra de modo tão perceptível, por outro verifica-se a importância da formação docente estar preparada para as necessidades da sociedade pós-moderna e dos atores que formam o espaço escolar. É necessário mais pesquisas sobre temas tão complexos quanto o pós-modernismo e cultura midiática e de massa, assuntos muitas vezes polemizados, mas que dificilmente consegue-se chegar a uma opinião comum entre os seus estudiosos.

Apesar disso, o mais importante é que não cessem as discussões, que acabam por nortear outras possibilidades e promover mudanças. A sociedade é mutante a educação não pode estagnar, afinal a importância da disciplina História encontra-se afirmada na LDB e nos PCN's. Como demonstrado nesse artigo há várias possibilidades de utilizar a cultura de massa no ensino de forma a melhorar a aprendizagem, tanto por novas abordagens quanto por uma dinâmica que possa intera-

gir melhor com a geração conectada. Afirmo, porém que há a necessidade de melhor compreensão da era pós-moderna e das transformações que abarcam a nossa atualidade, tema impossível de ser esgotado nesse trabalho. Outra ressalva importante é sobre a formação docente que precisa estar mais bem preparada para lhe

dar com a sala de aula dos smartphones, das mudanças que ocorrem em um constante presente, dos alunos e alunas pós-modernos.

Referências bibliográficas

ARANHA, Maria Lúcia de Arruda. *História da educação e da pedagogia: geral e Brasil*. 3.ed. São Paulo: Moderna, 2006

COSTA, Marisa Vorraber. Paisagens escolares no mundo contemporâneo. In: SOMMER, Luis Henrique; BUJES, Maria Isabel Edelweiss (Orgs). *Educação e cultura contemporânea: articulações, provocações e transgressões*. Canoas: ULBRA, 2006

COSTA, Marisa Vorraber. Quem são, que querem, que fazer com eles? Eis que chegam às nossas escolas as crianças e jovens do século XXI. In: MOREIRA, Antonio Flávio; GARCIA, Regina Leite; ALVES, Maria Palmira (Orgs.). *Currículo: pensar, sentir e diferir* (v. II). Rio de Janeiro: DP&A, 2005

FEATHERSTONE, Mike. *Cultura de consumo e pós-modernismo*. São Paulo: Studio Nobel, 1995

FONSECA, Selva Guimarães. *Didática e prática do ensino de história: Experiências, reflexões e aprendizados*. 7. ed. Campinas: Papyrus, 2003

HARVEY, David. *Condição pós Moderna*. São Paulo: Loyola, 2007

Lei de Diretrizes e Bases do Ensino Nacional. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/ldb.pdf>> Acesso em: 26 abr.2015

MORAN, José Manuel. *Como utilizar a Internet na educação*. Ciência da Informação, Brasília, vol.26, n.2, May/Aug. 1997. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?pid=s0100-19651997000200006&script=sci_arttext>. Acesso em: 18 dez. 2015

NAPOLITANO, Marcos. A televisão como documento. In. BITTENCOURT, Circe (org.) *O saber histórico na sala de aula*. São Paulo: Contexto, 1997

Parâmetros Curriculares Nacionais. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_content&view=article&id=12657:parametros-curriculares-nacionais-5o-a-8o-series&catid=195:sebeducacao-basica>. Acesso em: 26 abr. 2015

SILVA, Marcos; FONSECA, Selva Guimarães. *Ensinar história no século XXI: em busca do tempo entendido*. Campinas: Papyrus, 2007

Submissão: 26/04/2015

Aceite: 22/12/2015