

AS TECNOLOGIAS DIGITAIS DE INFORMAÇÃO E COMUNICAÇÃO E A SEGUNDA GUERRA MUNDIAL

Marcelo Santos

Professor de História da Educação Básica do Estado de Sergipe aluno do Mestrado
Profissional em Ensino de História da Universidade Federal de Sergipe (PROFHISTÓRIA-UFS)

Orientador: Prof. Dr. Dilton Cândido Santos Maynard.

E-mail: marcelosanjes@hotmail.com

ST 7 - Mídias, Novas Tecnologias e Humanidades

A utilização das TDIC tornar-se cada vez mais comum em diversos campos das sociedades contemporâneas. Faz parte do cotidiano das pessoas o emprego de celulares, tablets, computadores e internet em diversos momentos de suas vidas, no trabalho, nos estudos, e no lazer. Para Erik Brynjolfsson e Andrew McAfee os avanços no *hardware*, no *software* e na rede digital permitirá ao homem superar os limites da força mental. O mundo está entrando na Segunda Era da Máquinas, na qual a digitalização proporcionará a variedade e o volume do consumo, disponibilizando opções de escolha e liberdade. Por outro lado, a digitalização trará desafios que afetarão a economia e a sociedade, como o descarte de trabalhadores sem habilidades especiais. (MCAFEE e BRYNJOLFSSON, 2015).

Neste sentido, tornou-se comum em muitas escolas a presença desses dispositivos nas mãos dos alunos. Tal introdução, para alguns, causa perplexidade, por acreditarem que a escola não é o espaço adequado para utilização dessas tecnologias. Para outros, trata-se de uma prática cultural que está sendo instituída de forma forte e que a escola, como um espaço de reflexão sobre a sociedade e instituição formadora de cidadãos, não pode ignorar essa revolução.

A perplexidade diante das invenções tecnológicas ao longo da história da humanidade não é nova. Os exemplos são abundantes: com o uso do fogo, nos protegemos e foram modificados hábitos e costumes; com a invenção do carro e do controle remoto, novas práticas culturais foram adotadas outras foram ressignificadas, recombinaadas. Com uma rapidez e intensidade maior, encontra-se o desenvolvimento das novas tecnologias. E como toda tecnologia, as TDIC não é neutra, pode ser construtiva ou contribuir para a degradação



da vida dos homens, em diferentes aspectos. Conseqüentemente, aplicada à educação, “as novas tecnologias tanto podem auxiliar como atrapalhar nos processos educacionais” (GABRIEL, 2014, p.14). Dessa forma, as reflexões sobre a presença e o uso das tecnologias não devem ser menosprezadas, sob pena de adotarmos uma visão dualista e simplista destituída da percepção da relação de forças entre os diferentes agentes históricos situados em determinadas posições sociais, com seus diversos interesses.

De qualquer forma, uma questão, nesse debate sempre necessário, é fundamental ser colocada: é possível ao professor obter êxito no processo de ensino e de aprendizagem ignorando a cultura digital na qual a maioria das crianças e dos jovens estão inseridos? Tal interrogação não significa aceitar a ideia de que a prática pedagógica, para ser bem efetivada e surta os resultados desejados, na sociedade contemporânea, tenha que ser realizada, exclusivamente, através de recursos didáticos digitais. Mas ignorar a cultura digital certamente dificulta a compreensão do universo cultural do aluno e, conseqüentemente, as escolhas de procedimentos didáticos mais adequados a ser aplicados na sua educação.

Em *Sobre tempos digitais: tempo presente, História e internet*, o pesquisador Dilton Cândido Maynard fornece uma reflexão sobre a nova configuração do conhecimento histórico e da história ensinada com o advento da internet, um dos elementos revolucionários da TDIC. No texto, algumas reflexões são postas e devem ser objeto de compreensão. A primeira é que são poucos os trabalhos em português que analisam a relação entre a história e a internet. Apesar dos historiadores fazerem uso de computadores e da rede, essa experiência não é muito refletida e divulgada. Uma das conseqüências é que “os estudantes não são instigados a pensar sobre o digital, não são motivados a plicar as metodologias tradicionais da História ao seu cotidiano e a experiência *online*” (MAYNARD, 2016, p.82). Pode-se concluir, portanto, que aqui somos convidados a refletir sobre combinações ou recombinações possíveis entre os pressupostos que sustentam a prática da pesquisa e do ensino de história e as TDIC.

Levando em consideração a forte presença das novas tecnologias no cotidiano das pessoas, para Erik Brynjolfsson e Andrew McAfee, um dos questionamentos da sociedade, e que faz parte da cultura escolar, é saber quais as habilidades e aptidões humanas serão



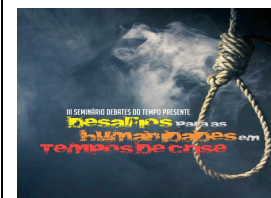
valorizadas com a continuidade do desenvolvimento da tecnologia. Não se tem uma resposta fácil. Entretanto, os homens ainda terão seus papéis de protagonistas face à máquina, visto que conseguem elaborar novas boas ideias ou conceitos, têm grande habilidade de reconhecer padrões de ampla complexidade e as formas complexas de comunicação. Os homens criam, empreendem e inovam. A esta capacidade podemos chamar de *ideação*. (MCAFEE e BRYNJOLFSSON, 2015, p.217)

Na perspectiva de Erik Brynjolfsson e Andrew McAfee, a escola hoje, que basicamente se propõe a seguir o modelo de aprendizado de saber ler, contar e escrever, não desenvolve nos homens as habilidades que deveriam ser valorizadas. Este modelo já teve sua utilidade, em um determinado tempo e espaço. Atualmente os online open courses (cursos online intensivos abertos), como a Khan Academy, e as escolas montessorianas, por exemplo, promovem experiências educacionais que desenvolvem a capacidade de *ideação*. Há que se adotar, portanto, um novo modelo de educação, em diversos níveis.

A educação, de uma forma geral, e o ensino de história, especificamente, não podem ignorar a presença das TDIC nos seus espaços. Por outro lado, isso não significa absorver essa tecnologia abrindo mão dos pressupostos teóricos e metodológicos que sustentam esses espaços e os tornam singulares, que dão sentidos às práticas. Contudo, ignorar as TDIC equivale, na nossa perspectiva, deixar escapar possibilidades de inovação nesses espaços.

A presença da cibercultura, alicerçada pela TDIC, como uma expressão das mudanças radicais da sociedade, abre o espaço para reflexões profundas não só na produção do conhecimento histórico, mas também no ensino da disciplina. Para o professor Marcos Silva, a nova configuração da sociedade pode explicar o novo paradigma educacional. A mídia e a tecnologia criaram um ambiente de maiores demandas sociais. Novas formas de sensibilidade e percepção são observadas e a educação precisa se adequar à nova cultura dominante (SILVA, 2012, p.6).

No que se refere ao ensino da história, especificamente, Marcos Silva acredita que este campo é um dos mais propícios para se desenvolver o ensino através das novas tecnologias. Nele o professor atua não como transmissor de conteúdo, mas como um profissional facilitador da aprendizagem, inclusive, capaz de criar espaços virtuais para ensinar seus

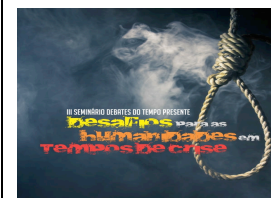


alunos. Planejar, desenvolver e aplicar situações de ensino no ciberespaço. Estas são algumas habilidades desse profissional. Este deve conhecer a importância do hipertexto, além de “outras duas condições que viabilizam a nova situação cognitiva são a interatividade e a conectividade. Ora, se a hipertextualidade diz respeito à ligação de conteúdos, a interatividade é o enlace de pessoas e máquinas, e a conectividade refere-se à capacidade de operar em um ambiente de rede”(SILVA, 2012, p.9).

Existem diversas perspectivas de acesso a possíveis suportes e/ou materiais, as TDIC, disponíveis na internet para o desenvolvimento de atividades didáticas, como sites, blogs. Ainda podem ser citados DVDs de enciclopédia ainda pouco explorados. Além disso, algumas ferramentas, integradas a internet, podem ser aproveitadas. Pode-se citar o trabalho com webquest, Portifólios digitais, projetos colaborativos, dentre outros. Para Marcos Silva: “um princípio que não pode ser esquecido quando se fala de Tecnologia Educacional, é aquilo chamado de “fator Neston”. Conclui: “existem mil maneiras de preparar uma aula utilizando os recursos da telemática. Invente a sua!” (SILVA, 2012, p.17)

A proposta de utilização das tecnologias no campo da educação incentivada pelo autor acima, se aproxima da concepção de inovação, de uma forma geral, adotada por Erik Brynjolfsson e Andrew McAfee, que eles concebem como *Recombinação* de coisas. Para esses autores “o verdadeiro trabalho de inovação não é desenvolver algo grande e novo, mas recombina coisas que já existem” (MCAFEE e BRYNJOLFSSON, 2015, p.86). Eles apontam o ponto de inflexão na história da economia e da sociedade que o mundo está vivendo, devido aos avanços tecnológicos na era do *hardware*, *software* e redes digitais, em especial, de suas características exponencial, digital e combinatória.

A mobilidade e a conectividade, resultados do desenvolvimento das TDIC, deixaram mais “perceptível, amplo e profundo” a mistura na educação. Ou, como já destacamos, o “fator Neston” ou a “Recombinação de coisas”. São formas de ensinar e de aprender diversas que podem nos impulsionar para diferentes resultados. Eis, pois, a educação híbrida. Ela está inserida num contexto social híbrido, de processos diferentes, contraditórios e imperfeitos. Nesse espaço não aprendemos apenas com o que foi planejado institucional e intencionalmente. Aprendemos e ensinamos, em diferentes tempos e espaços e através de



diversas experiências dos diferentes agentes sociais. Híbridas também podem ser o uso das tecnologias digitais quando elas interagem com as atividades em sala de aula, quando articulam o presencial e o virtual. (MORAN, 2015, p.27-8)

De acordo com José Moran, diante do atual contexto, algumas instituições de ensino vêm adotando um dos seguintes percursos: o primeiro, o inovador, consiste em mudanças radicais nos processos de ensino e de aprendizagem, em que as disciplinas são abolidas e há um redesenho nos projetos de educação, nas metodologias e nos espaços físicos das instituições. No segundo, há a opção de promoção de alterações progressivas através do ensino híbrido, de projetos mais interdisciplinares e da sala de aula invertida. (MORAN, 2015, p.29)

Nas instituições mais inovadoras se enfatiza o projeto de vida do aluno, levando em consideração diferentes dimensões do seu contexto atual e anterior, individual e coletivo, para auxiliá-lo no desenvolvimento de suas habilidades e competências. É fundamental que os adultos incentivem os educandos a perseguir seus sonhos e desenvolver o pensamento crítico, pois percebe-se que muitos deles “só navegam na superfície dos acontecimentos, sem construir um sentido mais profundo para sua existência” (MORAN, 2015, p.31). Os valores e as competências que buscam ser desenvolvidos devem estarem inclusos no projeto político-pedagógico nessas instituições.

Personalizar, individualizar e diferenciar, estes são os pilares sobre os quais se sustenta a metodologia do ensino híbrido (PIRES, 2015. p.82). Cada aluno percorre um roteiro diferenciado, mas colaborativo. É na busca deste equilíbrio que o diálogo se constrói e todos crescem. Para Moran, nesse tipo de ensino “as tecnologias móveis e em rede permitem conectar todos os espaços e elaborar políticas diferenciadas de organização de processos de ensino e aprendizagem adaptados a cada situação” para os diferentes alunos com ritmos de apropriação e desenvolvimento de conhecimentos diferentes (PIRES, 2015, p.34).

De acordo com Frey e Osborne (2017), as interfaces ricas e de grandes volumes afetarão a educação neste rumo, pois os rastros deixados durante a interação dos alunos, em ambientes virtuais de ensino, com fóruns de discussões, permitirão aos algoritmos de aprendizagem de máquina, delinear o perfil do estudante a fim de individualizar o



aprendizado, possibilitando a criação de tutores interativos, de estratégias de ensino e de avaliações ajustadas às particularidades do aluno, bem como a adequação deste no mercado de trabalho.

No Brasil existem iniciativas de escolas públicas e privadas que adotaram o modelo de educação híbrida. Escolas que redesenharam sua arquitetura e proposta pedagógica com o objetivo de personificar, individualizar e diferenciar os ritmos de aprendizagem dos seus educandos, utilizando os recursos das TDIC. Algumas dessas escolas encontram-se no Estado do Rio de Janeiro. No caso do ensino superior, a Uniamérica, de Foz do Iguaçu, pode ser citado como um exemplo de adoção de experiências no ensino híbrido.

Carla Fernanda Pires, docente de uma escola pública do município do Rio de Janeiro, utilizou a metodologia do ensino híbrido, em um dos seus modelos, o de rotação de estação, para ministrar uma aula de ciências, no laboratório, à alunos do 7 ano do Ensino Fundamental. A autora aponta como habilidades de comparação, observação, descrição e apropriação dos conteúdos foram trabalhados. Destaca os momentos nos quais os alunos desenvolvem as atividades, individuais ou de forma colaborativa, aponta os instrumentos avaliativos e chama atenção para a importância da tecnologia para o planejamento e otimização do tempo, desenvolvimento das atividades, além do seu caráter atrativo para os alunos. (PIRES, 2015, p.79-86)

No relato acima, nos chama atenção o fato de tratar-se de uma demonstração na qual deixa evidente que mesmo a tecnologia -computador e celulares- estando presente, se não houver um pressuposto metodológico que justifique e oriente à prática do professor, neste caso as atividades estavam sustentadas no ensino híbrido, o processo de ensino e de aprendizagem não é significativo. Na perspectiva da autora, por ser uma metodologia aberta, o ensino híbrido possibilita adaptações conforme a realidade em que os agentes estão inseridos (PIRES, 2015, p.87).

Levando em consideração as experiências históricas no campo da educação, vivenciadas pelos brasileiros em geral, e pela estrutura política e social atual, não visualizamos condições favoráveis para, em um curto espaço de tempo, a implantação de metodologias radicalmente inovadoras nas escolas públicas. Vejamos, por exemplo, que neste



modelo, dentre outras coisas, há a possibilidade de cada aprendiz ser acompanhado por um tutor. Ora, a falta ou a má distribuição de professores em determinadas disciplinas ainda é um entrave para o desenvolvimento da educação pública, portanto, deixa distante a concretização dessa possibilidade, mesmo adotando a hipótese de que um tutor não precisa ser formado necessariamente em áreas de conhecimentos específicos. Além disso, no Brasil, a estrutura do campo da educação, em que disciplinas e agentes encontram-se em disputas por espaços e poder, não é favorável para uma nova reconfiguração sem grandes embates.

Além desse modelo mais inovador, apresentado anteriormente, há um outro modelo de ensino híbrido que pode ser adotado ao ensino por disciplina. Trata-se do modelo que consiste em “concentrar no ambiente virtual aquilo que é informação básica e deixar para a sala de aula as atividades mais criativas e supervisionadas” (MORAN, 2015, p.40). A chamada aula invertida. Acreditamos por esse modelo não demandar mudanças grandes nas estruturas físicas e pedagógicas, sendo possível ser adotado por um professor, ele pode ser adotado com mais flexibilidade para tratar de alguns temas específicos.

Em Sergipe, o site “www.memoriasegundaguerramundial.org” surgiu com o propósito principal reunir documentos, textos e áudios, bem como planos de aula de professores sobre a Segunda Guerra Mundial (1939-1945). Resultado de um trabalho monográfico de 2011 (PRADO,2011), após 5 anos em funcionamento, o site não está mais disponível na internet. Assim, a nossa pesquisa se propõe a aprimorar o referido site de modo que permita a disponibilidade de estratégias de ensino e de pesquisa sobre a Segunda Guerra Mundial em Sergipe, aperfeiçoando-o como Objeto Educacional Digital (OED).

Em um estudo monográfico Raquel Anne investigou a abordagem histórica da Segunda Guerra Mundial em Objetos Educacionais Digitais (OEDs), analisados e aprovados pelo Programa Nacional do Livro Didático (PNLD) de 2014 para o uso no Ensino Fundamental Maior. “Os OEDs, são ferramentas digitais com funções pedagógicas que procuram tornar o ensino interativo, dinâmico e divertido a partir de novas tecnologias e conteúdos curriculares.” São “audiovisual, infográficos animados, simuladores, jogos eletrônicos e hipermídias” disponibilizados no suporte em formato de DVD. Pretende-se com eles integrar a virtualidade no ensino de história. (ASSIS, 2015, p.7-9)



De acordo com Raquel Anne, no Brasil já pode ser percebido uma interação entre o ensino de história e o virtual. Estes OEDs disponibilizados em DVDs ou em sites das editoras e do governo devem proporcionar uma experiência interativa. A interatividade, conforme o Edital do PNLD de 2014, é definido como a capacidade dos OEDs “variar a sequência e quantidade de acontecimentos em uma simulação, além de apresentar simultaneamente diferentes formas de representação de uma informação” (ASSIS, 2015, p.24).

Apesar dessa perspectiva de interação entre o ensino de história e o virtual, ao analisar esses objetos, cotejando-os com uma produção historiográfica sobre o tema, a autora constata alguns erros e equívocos no material. Contudo a razão para que esses objetos fossem aprovados, apesar de equívocos e erros historiográficos detectados, reside no fato da existência de brechas, como a dificuldade em conceitos como interatividade e prazer (ASSIS, 2015, p.41).

No geral, as pesquisas existentes no campo do Ensino de História que estabeleçam uma relação com as TDCI ainda são incipientes. Se, como observamos anteriormente, já há encaminhamentos para a produção dos OEDs sobre a Segunda Guerra Mundial, situação precária é essa produção no que se refere as experiências locais sobre o referido conflito, principalmente no Nordeste, e em particular, em Sergipe. Logo, histórias profundas e traumatizantes como a da Segunda Guerra Mundial, da qual documentos, áudios, fotografias e vídeos foram produzidos e digitalizados, necessitam ser estudados e seus vestígios serem preservados, conhecidos e utilizados para possibilitar a construção do conhecimento histórico e do conhecimento histórico escolar desse fenômeno sob diferentes perspectivas. Entretanto, os poucos estudos que existem tornam a tarefa desafiadora.

Os Objetos Educacionais Digitais sobre a Segunda Guerra Mundial estando acessível aos estudantes e sendo de boa qualidade podem ser utilizados para a realização de tarefas escolares no contexto da aula invertida. Inclusive, os equívocos historiográficos que neles possam ser identificados tem o potencial de suscitar excelente material de debate na sala de aula entre os alunos.

A Segunda Guerra Mundial teve início em 1939 e terminou em 1945. Trata-se de um dos acontecimentos sobre o qual um grande volume de obras, jogos e filmes foram

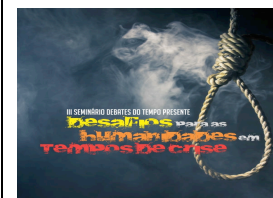


produzidos (ASSIS, 2015, p.7). Em meio a essa produção, chamamos autores para nos fornecerem uma visão sobre algumas das experiências vividas pelos homens do passado no contexto da Segunda Guerra Mundial, particularmente no Nordeste, Pernambuco e, em especial, no Estado de Sergipe. São trabalhos que além de ofertar narrativas sobre esse fenômeno, disponibilizam pistas de outras referências historiográficas, documentos e perspectivas teóricas-metodológicas com as quais outras histórias podem ser construídas e narradas, outros objetos podem ser visitados, reconstruídos ou criados.

É a partir de alguns exemplos dessa produção historiográfica que o professor dispõe de mais possibilidades de explorar, didaticamente, esse assunto em sala de aula. Dos trabalhos abaixo citados e comentados, o docente pode construir textos básicos e atividades com documentos citados pelos autores, que após digitalizados, podem ser disponibilizados para os alunos num site. Os resultados dessas atividades podem ser tomados como objetos de discussão e aprofundamentos, no contexto da metodologia de ensino da aula invertida, sobre a experiência da Segunda Guerra Mundial.

A participação do Brasil na Segunda Guerra ocorreu em 1942 e o torpedeamento de navios brasileiros no seu litoral culminou na decisão do país de se integrar à força dos Aliados para combater os países do Eixo, cujo principal integrante era a Alemanha. É necessário lembrarmos que foi também no litoral Sergipano que navios brasileiros foram torpedados pelos alemães. Tal episódio, de consequências diversas, pouco é lembrado nos livros didáticos de História. Como tantos outros, os traumas da sociedade sergipana que ocupam as páginas de artigos, livros e trabalhos acadêmicos ainda são pouco acessíveis aos estudantes e professores brasileiros da educação básica.

O historiador Karl Schurster, no artigo *Com Que Roupa Eu Vou Pra Guerra...* (2010), procura mostrar o uso da imprensa pernambucana para capitular a população para o “Esforço da Guerra”. Apesar da cidade de Recife não ter sido alvo de destruição por bombardeios, seu papel na Guerra não pode ser ignorado, já que pela sua posição geográfica era vista como um ponto estratégico na América, no contexto beligerante. A proximidade com a África e ser uma rota de passagem para o comércio interamericano, justificava sua importância no conflito.



Fundamentado em fontes escritas, principalmente em artigos de jornais, e utilizando conceitos como “garantia de delegação” (SCHURSTER 2015, p.459) de Pierre Bourdieu, o autor nos aponta como utilizar esse tipo de fonte na narrativa sobre a Segunda Guerra Mundial de forma a não abrir mão dos princípios do método da Crítica Histórica. Entretanto, deve-se destacar o retrato que ele pinta sobre a Segunda Guerra ao revelar o cotidiano e as mudanças provocadas pelos conflitos em Pernambuco.

Os efeitos econômicos da Segunda Guerra no que se refere aos gêneros alimentícios em Aracaju, Sergipe, foram analisados pela pesquisadora Andreza Maynard no artigo *A Guerra do “Pão de Ouro”.....* Conforme lembra a autora, dentre as situações difíceis provocadas pelo conflito o aumento dos preços dos gêneros alimentícios de primeira necessidade já era um problema presente, inclusive, no Brasil de forma geral, contudo o conflito agravou a situação. Lembrando da censura do Estado, imposta pelo Departamento de Imprensa e Propaganda (DIP), a referida autora provoca a discussão sobre a necessidade de ponderarmos as críticas dos jornais da época quanto à responsabilidade, ou a falta, dos governos sobre a carestia (MAYNARD, 1916 p.133). Tal carestia gerava situações difíceis e até degradantes para os aracajuanos mais necessitados.

Notícias de jornais, dados do IBGE e legislação integraram as fontes históricas, juntamente com dados bibliográficos, que a autora utilizou para a construção da sua narrativa histórica sobre aspectos da economia sergipana, em especial de Aracaju, e nos apontar a situação dos trabalhadores assalariados diante da nova realidade advinda com a Segunda Guerra, mesmo que essas vozes, tivessem como filtro os jornais.

Dentre os que recentemente se debruçaram sobre a questão, podemos citar também a pesquisadora Raquel Anne Lima de Assis, com o seu artigo *Sergipe, 1942 e o ataque do submarino U-507: algumas notas sobre suas vítimas* (2016). Trata-se de um texto cujo foco principal é apresentar as vítimas do ataque do submarino alemão U-507 aos navios Arara, Araraquara, Baependi, Aníbal Benévolo e o Itagiba. Os ataques a esses navios estavam inseridos na estratégia de guerra, tonelagem, que consistia em impedir o abastecimento dos inimigos. No caso em questão, os alemães, líder do Eixo, praticaram esse ato contra os Aliados. A rapidez dos ataques e o despreparo de passageiros e tripulantes, impediram a



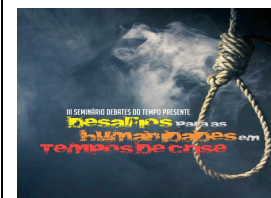
sobrevivência de muitos. No total, mais de 600 pessoas foram mortas. Corpos e sobreviventes chegaram às praias do litoral Sergipano, em especial nas praias de Aracaju. Sobre os sobreviventes, é possível afirmar que faziam parte de diferentes grupos socioeconômicos (ASSIS, 2016, p.15).

Amparada por fontes de época, depoimentos, documentos cartorários do poder judiciário e operando com o método da Crítica História e os conceitos de tática e estratégias de Michel de Certeau, Raquel Anne nos revela uma das possibilidades de narrar a experiência da Segunda Guerra Mundial em Sergipe fornecendo informações que podem motivar o leitor a se aprofundar os estudos sobre esse acontecimento.

As pesquisas acima elencadas podem ser tomadas como referência para a produção de textos básicos pelos professores para contextualizar as fontes históricas disponibilizadas em um site que auxilie no ensino da Segunda Guerra Mundial perspectiva da aula invertida. Estes estudos fornecem pistas sobre a identificação, a localização e o acesso de fontes históricas que podem, a depender da política de gestão de documento da instituição de pesquisa que tem a sua guarda, integrar o acervo de um site sobre a Segunda Guerra Mundial, com ênfase em Sergipe. Os acontecimentos e fontes diversas, citadas nos autores acima, podem se constituir em materiais didáticos, aplicada a metodologia específica para o uso de fontes históricas em sala de aula.

Para tratar de documentos, de notícias, de músicas, de fotos, de vídeos, de mapas, de informações pessoais, de mídias sociais e de dados de todos os tipos de sensores, tem-se, dentre outras opções, a digitalização. Ela é a força responsável pela ação de transformar todos os tipos de informação e mídias em *bits*, com valor zero ou um. Os efeitos desta prática são o volume, a velocidade e a variedade de informação não rival, com custo marginal de reprodução zero. Em outras palavras, a informação digital não é gasta ao usá-la e o processo de copiar *bits* é fácil e rápido, com custo irrisório, produzindo um resultado idêntico ao original. Tais características favorecem à prática da ciência, aumentando o entendimento e a previsão sobre o mundo. (MCAFEE e BRYNJOLFSSON, 2015)

Somos simpáticos à ideia de que o verdadeiro trabalho de inovação “não é desenvolver algo grande e novo, mas recombina coisas que já existem”, como já destacamos. Nesta



direção, percebemos que as TDIC não foram criadas, desde o princípio, para atender à demanda do campo da educação. Resultantes das necessidades sociais mais amplas, elas foram sendo incorporadas no campo educacional a partir de recombinações que geraram novos significados e usos. O emprego da internet neste campo, e particularmente, no ensino de História, vem sendo realizado ainda de forma tímida e requer reflexões profundas sobre sua relação com a produção do conhecimento histórico acadêmico e o conhecimento histórico escolar.

É mister destacar que aceitando a importância de considerarmos a inserção das TDIC nos espaços escolares e sendo apresentada uma possibilidade metodológica de utilizar esses recursos para o ensino da Segunda Guerra Mundial, através da aula invertida, não é suficiente pensarmos em construir ou aperfeiçoar um site, na perspectiva de um Objeto Educacional Digital, sem esclarecermos que abordagens e atividades apresentaremos sobre os documentos digitalizados e disponibilizados no site. Para efetuarmos esse passo, algumas questões devem ser enfrentadas como esclarecermos as aproximações e distanciamentos entre o conhecimento histórico e o conhecimento histórico escolar, a relevância do ensino da história da Segunda Guerra Mundial no contexto da efetivação currículo da disciplina escolar. Tais questões devem ser objeto de futuras reflexões.

Referências bibliográficas

ASSIS, Raquel Anne. *Sergipe, 1942 e o ataque do submarino u-507: algumas notas sobre suas vítimas*. EM: MAYNARD, Andreza S. C et al (Org.s). Segunda Guerra: histórias de Sergipe. Recife: EDUPE, 2016.p.11-33.

_____. *Objetos educacionais digitais. Uma digital History da II Guerra Mundial*. São Cristóvão, SE: UFS/CECH/DHI, 2015. (monografia de História)

BRYNJOLFSSON, Erik; MCAFEE, Andrew. *A Segunda Era das Máquinas: Trabalho, Progresso, Prosperidade em uma Época de Tecnologias Brillhantes*. Rio de Janeiro, RJ: Alta Books, 2015.

CONTE, Elaine e MARTINI, Rosa Maria Filippozzi. As tecnologias na Educação: Uma questão somente técnica? In.: *Educação & Realidade*, Porto Alegre, v. 40, n. 4, p. 1191-1207, out./dez. 2015.



FREY, Carl Benedikt; OSBORNE, Michael A. *The future of employment: how susceptible are jobs to computerisation?*. Technological Forecasting and Social Change, v. 114, p. 254-280, 2017.

GABRIEL, Marta. *Educ@ar: a (r)evolução digital na educação*. São Paulo: Saraiva, 2014.

MAYNARD, Andreza S. C. *A Guerra do “Pão de Ouro”.....* EM: MAYNARD, Andreza S. C et al (Org.s). *Segunda Guerra: histórias de Sergipe*. Recife: EDUPE, 2016. p.120-140.

MAYNARD, Dilton Cândido Santos. *Sobre tempos digitais: tempo presente, História e internet*. In: GONÇALVES, Janice (org.) *História do Tempo Presente: oralidade, memória, mídia*. Itajaí, SC: Casa Aberta, 2016. p.77-99.

MORAN, José. *Educação Híbrida: um conceito-chave para a educação, hoje*. Em: BACICH, Lilian; NETO, Adolfo Tanzi; TERVISANI, Fernando de Melo (Orgs.). *Ensino Híbrido: personalização e tecnologia na educação*. São Paulo: Penso Editora, 2015. p.27-45

PIRES, Carla Fernanda Ferreira *O Estudante e o Ensino Híbrido*. Em: BACICH, Lilian; NETO, Adolfo Tanzi; TERVISANI, Fernando de Melo (Orgs.). *Ensino Híbrido: personalização e tecnologia na educação*. São Paulo: Penso Editora, 2015. p.82-101.

PRADO, Igor Alexandre de Jesus. *Portal II Guerra: a criação de um lugar de memória na internet*. São Cristóvão/SE: DHI/CECH/ Universidade Federal de Sergipe. 2011 (monografia)

SCHURSTER, Karl. *Com que roupa eu vou para a Guerra que você me convocou?...* Em: SILVA, Francisco Carlos et al(Org.). *O Brasil e a Segunda Guerra Mundial*. Rio de Janeiro: Multifoco, 2010. p.453-507.

SILVA, Marcos. *Ensino de História e Novas Tecnologias*. Em: http://www.educadores.diaadia.pr.gov.br/arquivos/File/fevereiro2012/historia_artigos/2silva_artigo.pdf Acessado em 27, agosto de 2017.