

## **A História a um clique: as tecnologias da informação e da comunicação, os documentos em suporte não convencionais e o ensino de História**

(The History at a click: the technologies of information and communication, documents in support unconventional and history of education.)

Frederico Assis Cardoso<sup>\*</sup>  
Marina Alves Amorim<sup>\*\*</sup>

Em obra de subtítulo bastante sugestivo, *O lado esquerdo do meu peito*: livro de aprendizagens, o poeta Affonso Romano de Sant'Anna (1993) produz seu epitáfio para século XX: “[...] século vanguardista, marxista, guerrilheiro, terrorista, freudiano, proustiano, joyciano, borges-kafkiano. Século de utopias e hippies que caberiam num chip” (SANT’ANNA, 1993, p. 63). Foi no apagar das luzes do “breve século XX”<sup>1</sup>, que uma “segunda revolução técnico-industrial” (SCHAFF, 1990, p. 22) instituiu um novo vocabulário na História. Esse vocabulário, associado igualmente a uma nova gramática social, passou a definir o acesso, a influência e o uso das tecnologias no início deste século XXI. Diferentes termos, de origem então apenas muito recente, têm sido incorporados ao cotidiano de diversas pessoas em toda a parte do mundo: cibercultura, *chip*, *download*, educação à distância, era digital, *e-mail*, *hacker*, *hardware*, *internet*, *link*, *online*, redes sociais, *sites*, *software*, tecnologia *wireless* e WEB 2.0, são apenas alguns exemplos e a lista é longa.

Partindo do princípio de que as transformações da ciência e da técnica têm produzido inúmeras modificações na produção da materialidade histórica e nas relações sociais, este texto objetiva analisar a relação entre as tecnologias da informação e da comunicação (TIC), os documentos em suporte não convencionais e o ensino de

---

\* Doutorando pela Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG). Professor do Centro Universitário UNA.

\*\* Doutora em Letras pela Université Rennes 2 – Université dHaute Bretagne (França) e doutora em História pela Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG).

<sup>1</sup> Fazemos alusão a uma expressão cunhada pelo historiador de nacionalidade britânica Eric J. E. Hobsbawm (2001) em sua obra *Era dos extremos*. O breve século XX se estenderia de 1914, ano de início da Primeira Grande Guerra; até 1991, ano definidor para a hegemonia capitalista a partir do fim da União das Repúblicas Socialistas Soviéticas.

História. Consideramos que essas tecnologias podem contribuir para o desenvolvimento das aprendizagens escolares, argumento já consolidado no campo da Educação (BRUNO, 2010; LÉVY, 2000; VALENTE, 1999); ainda que elas não produzam, apenas por si, a aprendizagem. As TIC podem se apresentar como ferramentas importantes para aprendizagem escolar, desde que ressaltados o seu caráter tanto colaborativo como reflexivo, cujo propósito de uso seja capaz de favorecer a aprendizagem em relação a um determinado saber. No caso específico do ensino de História, isso significa que o simples “[...] acesso às fontes históricas não ensina por si só a exercitar o pensamento histórico, competência que se deseja desenvolvida pelos alunos”. (FERREIRA; SILVA; SIMAN; 2010, p. 2).

O argumento central deste texto pode ser resumido na premissa de que a ampliação das possibilidades de uso das ferramentas tecnológicas e a adoção de diversas e diferentes fontes podem constituir fecundo campo para (a investigação e mesmo) o ensino de História.

As TIC têm se tornado importantes ferramentas tanto nas “atividades” como nas “situações” de trabalho docente (SOUZA E SILVA, 2002). De maneira cada vez mais recorrente, os professores fazem uso das tecnologias dentro e fora da sala de aula. Isso ocorre tanto nas “atividades de trabalho docente”, no fazer mais operacional e cotidiano do professor em sala de aula, a partir do uso dos equipamentos de informática, como nas “situações de trabalho docente”, manifestações mais amplas e não prescritas oficialmente no fazer docente, tais como as conversas informais na hora do intervalo ou os momentos de confraternização entre os seus pares. A essas experiências, soma-se a imposição da proletarianização da profissão docente que passou a responsabilizar o professor pelo registro e pelo controle escolar, via a apuração de frequência e o lançamento de notas de seus alunos – tarefas até bem pouco tempo sob a guarda e a responsabilidade das secretarias das instituições escolares. Obviamente há de se destacar que, mesmo nas ações de registro e controle incorporadas ao trabalho do professor, nem sempre a relação do docente com a tecnologia é amigável.<sup>2</sup>

---

<sup>2</sup> A respeito dessa questão, um trabalho que merece destaque é o de Carvalho (2000). Ao analisar a interação entre homem e máquina o autor descreve sua cena para uma *nova relação com a aprendizagem* que, considerando que as questões de gênero e o conflito geracional presentes no episódio descrito mereceriam análises à parte, contribui para a compreensão das implicações dessas transformações tecnológicas no trabalho docente: “Wilson descobre que num *mouse* – em que ele vê apenas simplicidade e praticidade – está escondida a potência de desestabilização emocional que pode levar discretas e educadas professoras de um colégio de elite a, de repente, saírem da sala batendo a porta, expressando sua resistência ativa a algo estranho e ameaçador”. (CARVALHO, 2000, p. 142).

Independentemente da adoção de um modelo teórico marxista, grande parte das pessoas habituadas às paragens das ciências humanas talvez seja capaz de compreender que as profundas modificações tecnológicas não se esgotam em si mesmas. Elas possuem lastro direto com as ordens histórica, social e política. Nesse sentido, as transformações tecnológicas do início deste século produzem implicações em todas as esferas da vida social e, notadamente para os professores, nas condições e nos objetivos de seu trabalho.

Marcada pela mediação de meios de informação e de comunicação, a sociedade contemporânea tem gradativamente democratizado o acesso e a produção do conhecimento histórico (SCHAFF, 1990) via visitas virtuais aos acervos de museus e a consulta aos documentos históricos digitalizados. No entanto, talvez seja necessário questionar o quão democrático esse acesso e o quão democrática essa produção têm sido. E, ainda mais, que credibilidade e que qualidade possuem o conhecimento histórico que circula, através dessas tecnologias, em nossa sociedade. Também cabe destacar que, ao contrário de uma análise imprudente, as TIC não geram efeitos apenas positivos, libertando os homens (e as mulheres!) das questões objetivas que sustentam o reino de suas necessidades, movimento expressado na urgência do emprego e na (ainda) indispensabilidade do trabalho como ação para a sobrevivência. Se for verdade que o surgimento dessas tecnologias tem oportunizado alguns avanços nas relações políticas e econômicas,<sup>3</sup> objeto de preocupação de governos autoritários e corruptos, igualmente é verdade que esse surgimento tem produzido “nichos” privados de controle, seleção, organização e difusão do conhecimento, notadamente pautados pelos interesses corporativos do capital.

Assim, mesmo que o acesso às TIC seja crescente, a sedução e o fascínio da “sociedade em rede” (CASTELLS, 1999), não devem escamotear a existências de excluídos, o que divide a sociedade entre aqueles que possuem acesso e aqueles que não possuem. Ou ainda, conforme destacou Bourdieu (2001), uma exclusão mesmo no interior, como no caso daqueles que possuem o acesso, mas que desconhecem as possibilidades de usos das TIC e que, por isso mesmo, experimentam “exclusões brandas”. Exclusões que se escondem na sombra de ações “democratizantes”; incluem frações de grupos sociais antes excluídos pela não inclusão e agora excluídos já na

---

<sup>3</sup> Recentemente o mundo tem voltado sua atenção para os fatos históricos ocorridos em diferentes países de culturas árabes em que o engajamento proporcionado pelas redes sociais virtuais tem objetivado a transformação das realidades políticas locais.

inclusão, dada a impossibilidade do cumprimento de promessas feitas para todos, como melhores postos de trabalho e melhores salários (BOURDIEU, 2001, p. 222). No Brasil, o problema da exclusão digital tem sido preocupação de governos, organismos multilaterais e de diversas organizações da sociedade civil.<sup>4</sup> Políticas públicas têm sido implantadas visando principalmente a democratização do acesso e a capacitação para o uso de recursos das TIC, condição fundamental para que as escolas possam contar com uma logística capaz de possibilitar ações realmente educativas, conforme indica o Decreto n°. 5.622 de 19 de dezembro de 2005 (BRASIL, 2005).

Embora o uso das ferramentas tecnológicas não seja ação totalmente nova no exercício do trabalho dos historiadores, algo realmente inédito tem se desenhado na contemporaneidade: a crescente exposição de conteúdos específicos do saber histórico. A um clique do mouse, dos controles remotos e, literalmente, nas tecnologias *touch screen*, na ponta dos dedos, o conhecimento histórico está disponível para o acesso e a consulta de especialistas e de leigos interessados no assunto. Apenas o maior sítio eletrônico de buscas na internet, o Google<sup>5</sup>, apresenta mais de 71.500.000 ocorrências de páginas dedicadas ao termo *História* no idioma português; 284.000.000 para o francês *Histoire*; 23.100.000 para o italiano *Storia* e; 136.000.000 para o espanhol *Historia*, para destacar apenas as três línguas neolatinas com maior número de falantes ao redor do mundo.

Para o termo em inglês, *History*, os números são ainda mais expressivos: 2.050.000.000. A simples soma dessas cifras ultrapassa facilmente o número de dois bilhões de páginas. Sem dúvida os números são impressionantes. Se por um lado o resultado não garante que todas as páginas referem-se ao saber histórico produzido pelo conhecimento acadêmico, de credibilidade e qualidade científica, por outro podemos destacar, ao menos de maneira hipotética, que ainda assim parte considerável desse saber encontra-se disponível na forma de artigos e comunicações de pesquisas, além de estar acessível em arquivos, bibliotecas, livrarias e museus virtuais.

---

<sup>4</sup> O detalhamento de algumas ações relevantes no Brasil pode ser encontrado em: <[http://www.ead.fea.usp.br/semead/7semead/paginas/artigos%20recebidos/Terceiro%20Setor/TS02\\_A%E7%F5es\\_Sociais\\_no\\_Combate\\_a\\_Exclus%E3o\\_Digit.PDF](http://www.ead.fea.usp.br/semead/7semead/paginas/artigos%20recebidos/Terceiro%20Setor/TS02_A%E7%F5es_Sociais_no_Combate_a_Exclus%E3o_Digit.PDF)>. Acesso em: 12 jul. 2011. Cf. Melo; Campos (2004).

<sup>5</sup> Marca registrada de grupo empresarial homônimo. Consultadas as páginas dos países Brasil <[google.com.br](http://google.com.br)>, França <[google.fr](http://google.fr)>, Itália <[google.it](http://google.it)>, Espanha <[google.es](http://google.es)> e Reino Unido <[google.co.uk](http://google.co.uk)>. Acesso em: 21 abr. 2011. Dada a dinâmica própria dos dados disponibilizados pela ferramenta de busca os números podem variar de acordo com a data de consulta.

No que se refere, especificamente, ao objeto de trabalho primeiro dos historiadores, o trabalho com os documentos, muitas podem ser as aplicações das tecnologias nas diversas etapas de seu processamento, tanto no que se refere à preservação dos materiais como no que se refere à sua disponibilização ao grande público, otimizando ações de localização, acesso e consulta, tornando a pesquisa de fontes históricas mais ágil e eficiente. Eliane Amorim (2000) destaca que a utilização das TIC possibilita “[...] aos arquivos, bibliotecas e museus oferecerem ao pesquisador, de forma ágil e eficiente, os documentos para subsidiar a construção da História em seus múltiplos aspectos” (p. 90), tornando o trabalho historiográfico cada vez mais amistoso e solidário. Atualmente, os “[...] dados dos arquivos podem ser oferecidos de maneira mais livre, bibliografias podem ser trocadas, textos inteiros remetidos pelas redes de informação, arquivos consultados, conferências eletrônicas organizadas.” (FIGUEIREDO, 1997, p. 438). No início deste século XXI, enciclopédias virtuais têm se dedicam à construção de verbetes e de conceitos capazes de tentarem explicar pessoas e lugares. *Blogs* divulgam excertos de obras, imagens e vídeos relacionados à História. Arquivos no formato *torrent* permitem a transferência e o compartilhamento, via *downloads*, de diversos tipos de dados. Vídeos em formato digital circulam por diversos tipos de canais e protocolos de transmissão de voz, outro tipo de serviço suportado pelas redes de dados, têm barateado os custos da comunicação.

Ao contrário do que ocorreu durante a influência da tradição positivista, ocasião em que a escrita da História foi feita quase que exclusivamente por documentos escritos, notadamente de produção oficial e de “caráter narrativo” (BURGUIÈRE, 1993, p. 244), o uso de documentos em suporte não convencionais tem se tornado recorrente. A matéria não é nova no campo das ciências sociais; e tampouco no ofício do historiador. Desde as contribuições dos *Annales*, o trabalho do historiador tem se valido das possibilidades de ampliação do *corpus* documental. Peter Burke (1991) registra que essas contribuições “[...] estão vinculadas à descoberta de novas fontes e ao desenvolvimento de novos métodos de explorá-las” (p. 126), o que favoreceu e ampliou os domínios da História, abrangendo áreas tidas como inesperadas do comportamento humano, negadas, silenciadas ignoradas ou negligenciadas pelos historiadores tradicionais. Como documento monumento (LE GOFF, 2003) sempre resultado de uma montagem, consciente ou não, intencional ou não, da História, da época e da sociedade que o produziu, testemunho arquitetado resultante do esforço das sociedades históricas em deixarem como legado para as gerações futuras a própria imagem de si; produção

fragmentada, selecionada e aparente da História, os documentos possuem uma ambiência. Eles são situados socialmente, estão imerso em relações de interesses e de poder. Ao historiador cabe a responsabilidade de ler os diversos e diferentes tipos de documentos, observando alguns dos determinantes de sua produção: que grupo social estão vinculados, em que circunstâncias foram produzidos, para quem são endereçados e por que, ou com quais intenções, foram produzidos.

No ensino de História, as TIC deram novo rosto e nova cor à construção do saber histórico em sala de aula, possibilitando o acesso a um amplo e diverso universo de fontes documentais. Autos de processos religiosos ou policiais, correspondências privadas, diários particulares, livros de assentos de batismos, óbitos ou casamentos, livros de viagens, peças jurídicas, notas de jornais e revistas, receitas de culinária e testamentos nunca estiveram, como hoje, tão próximos do público em geral. O inventário de possibilidades de uso das tecnologias é extenso e tem sido reconhecido, gradativamente, pelos professores do ensino de História.

Vale ressaltar que o uso das TIC pelos professores de História demanda relações de interação e de conhecimento entre a produção historiográfica e a prática do ensino de História. Assim, tanto o acesso dos futuros professores licenciandos em História aos componentes curriculares que abordam o uso das TIC na educação básica, como a formação continuada dos professores e o seu diálogo com as TIC, ainda são movimentos muito recentes, conforme atesta a literatura. Literatura, ela própria também muito recente (ALMEIDA, MORAN, 2005; MERCADO, 2004; PENTEADO, BORBA, 2000; PONTE, 2000 e VALENTE, ALMEIDA, 2007).

Ora, uma importante contribuição dessas tecnologias é então proporcionar aos estudantes em História e aos já professores, a percepção da História como uma construção social que é fruto de diferentes relações entre pessoas comuns, ao contrário das restritas possibilidades dos trabalhos circunscritos apenas no uso dos documentos em suporte convencional, notadamente escritos e de produção do Estado, cujas narrativas privilegiam “[...] os grandes homens, os acontecimentos, a História que avança depressa, a História política, diplomática, militar.” (LE GOFF, 2003, p. 531).

No Brasil, trabalhos historiográficos têm sido publicados, desde a década de 1930, com o uso de fontes não convencionais, como literatura, notas de viagem, correspondências ou sermões religiosos. Desse período destacam-se as obras de Gilberto Freyre (2002) e de Sérgio Buarque de Holanda (2005). Mais recentemente, a historiografia tem produzido diversos tipos de trabalhos que, guardadas as intenções

teóricas e os interesses metodológicos, voltam suas atenções para os hábitos e os costumes de pessoas comuns. Esses trabalhos possuem como característica principal o uso de documentos em suportes não convencionais estando, em grande parte, disponíveis para a consulta digital. Seus conteúdos e procedimentos metodológicos podem contribuir para a provocação e a disseminação do saber histórico na sala de aula. Assim, jornais foram as fontes e os pobres os sujeitos a merecerem destaque na imprensa do final do século XIX, segundo estudo de Goodwin Junior (1999). Poemas e peças de folclore foram as fontes de Silvani Valentim (1990) para a análise das crianças escravas no Brasil colonial. Dados demográficos, lista de mantimentos e inventários manuscritos foram as fontes de Menezes (1998), cujo objeto era o estudo do gosto e da necessidade na cozinha mineira do século XVIII. Música, literatura, fotografias, desenhos curriculares e programas escolares foram utilizados pela historiadora Guacira Lopes Louro (2000), para narrar a História das mulheres brasileiras na sala de aula. Para compreender a produção de corpos adolescentes femininos, Márcia Figueira (2003) recorreu à revista *Capricho*, criada em 1952, considerada a primeira revista feminina dirigida às adolescentes. Marina Amorim (2009), historiadora do tempo presente, atenta à questão dos casamentos mistos e da migração fez uso cuidadoso da História oral em estudo sobre a união de estrangeiros com mulheres brasileiras que buscavam países centrais. Esses são alguns exemplos e certamente muitos outros trabalhos poderiam ser citados.

No Brasil, o campo do ensino de História ainda tem refletido pouco a respeito do significado das TIC e a sua relação com a escola. Nos últimos anos, dos textos mais relevantes produzidos na área (ABREU, SOIHET, 2003; BITTENCOURT, 2003; FARIA FILHO, 2000; FONSECA, 2003; FONSECA, 2004 e PINSKY, 2000), legitimados pela constância em que são citados em artigos e pesquisas acadêmicas, concursos públicos ou em eventos e encontros científicos, poucos têm se debruçado sobre a questão.<sup>6</sup> Nem mesmo as diretrizes educacionais deram devida atenção às tecnologias, conforme apontam Cardoso e Paraíso (2007). Segundo Dora Schmidt

---

<sup>6</sup> Apesar da produção literária específica sobre o estudo das relações entre as TIC e o ensino de história ainda ser relativamente incipiente, tem crescido o número de pesquisas acadêmicas que buscam refletir a respeito das questões próprias da temática. Um exemplo é o trabalho de Ferreira (2010). Cabe também destacar o esforço e o investimento de alguns centros de pesquisa, grupos colaborativos e grupos de estudo que têm se dedicado à questão, como é o caso da parceria que se estabelece entre a rede municipal de ensino de Belo Horizonte/MG e o Laboratório de Estudos e Pesquisas em Ensino de História (LABEPEH) da Faculdade de Educação da Universidade Federal de Minas Gerais, que possui uma linha de pesquisa para investigar as mediações e os artefatos tecnológicos no ensino e aprendizagem da História. Cf. <<http://www.labepeh.com.br/>>. Acesso em: 12 jul. 2011.

(2003) é evidente a necessidade de que a prática educativa priorize a reflexão acerca das especificidades e das linguagens das tecnologias e do seu impacto na escola. Tomar tal reflexão como objeto de problematização diz respeito à necessidade de um novo olhar sobre a forma como os professores entendem a construção da História em sala de aula.

No contexto da “sociedade em rede”, o professor é desafiado a tornar-se um provocador de situações de ensino e aprendizagem que se apoiem na tecnologia como ferramenta de acesso e de divulgação do saber histórico. Chama a atenção que apenas muito recentemente, no Brasil, as questões referentes às TIC têm ganhado espaço entre as discussões dos historiadores. Até os anos 1980 o uso do computador, por exemplo, por parte de muitos historiadores, restringia-se apenas às atividades de cálculos, compilações de tabelas e cruzamentos de dados para pesquisas (FIGUEIREDO, 1997). Assusta o fato de que, cerca de três décadas depois, talvez o cenário não seja assim tão mais animador, ainda que a História esteja à distância de apenas um clique do professor.

## **Referências**

ABREU, Martha Abreu; SOIHET, Rachel (Org.). **Ensino de História: conceitos, temáticas e metodologia**. Rio de Janeiro: Casa da Palavra, 2003.

ALMEIDA, Maria Elizabeth Bianconcini; MORAN, José Manuel (Org.). **Integração das Tecnologias na Educação**. Brasília: Secretaria de Educação a Distância (SEED), 2005.

AMORIM, Eliane Dutra. Arquivos, pesquisa e novas tecnologias. In: FARIA FILHO, Luciano Mendes de (Org.). **Arquivos, fontes e novas tecnologias: questões para a História da educação**. São Paulo: Autores Associados/Universidade São Francisco, 2000. p. 89-99.

AMORIM, Marina Alves. Casamento misto & migração: a união com um estrangeiro como estratégia para ganhar os países centrais. **Travessia**: revista do migrante. São Paulo/SP, Ano XXII, n. 65, p. 33-45, 2009.

BITTENCOURT, Circe. (Org.). **O saber histórico na sala de aula**. 8. ed. São Paulo: Contexto, 2003.

BOURDIEU, Pierre. Os excluídos no interior. In: NOGUEIRA, Maria Alice; CATANI, Afrânio (Org.). **Pierre Bourdieu**: escritos de educação. 3. ed. Petrópolis: Vozes, 2001.

BRASIL. Decreto n.5.622, de 19 de dez. 2005. Regulamenta o Art. 80 da Lei n.9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. **Diário Oficial da União**, Brasília, 20 dez. 2005. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_Ato20042006/2005/Decreto/D5622.htm#art37](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato20042006/2005/Decreto/D5622.htm#art37)> Acesso em: 12 jul. 2011.

BRUNO, Adriana Rocha. Educação a distância e tecnologias da informação e comunicação: convergências e tensões no campo da formação e do trabalho docente. In: DALBEN, Ângela Imaculada Loureiro de Freitas. et al (Org.). **Convergências e tensões no campo da formação e do trabalho docente**. Belo Horizonte: Autêntica, 2010. p. 164-170.

BURGUIÈRE, André (Org.). **Dicionário das ciências históricas**. Trad.: Henrique Mesquita. Rio de Janeiro: Imago, 1993.

BURKE, Peter. **A revolução francesa da historiografia**: a Escola dos Annales, 1929-1989. 3. ed. Tradução Nilo Odália. São Paulo: Editora Universidade Estadual Paulista, 1991.

CARDOSO, Frederico; PARAÍSO, Marlucy. Ensino de História. In: DUARTE, Adriana M. C.; DUARTE, Marisa R. T. **Termos da legislação educacional brasileira**. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2007. CD-ROM.

CARVALHO, Paulo Sérgio de. **Interação entre humanos e computadores**: uma introdução. São Paulo: EDUC, 2000.

CASTELLS, Manuel. **A sociedade em rede**. 2. ed. Trad.: Roneide V. Majer. São Paulo: Paz e Terra, 1999. (A era da informação: economia, sociedade e cultura. v. 1).

FARIA FILHO, Luciano Mendes (Org.). **Arquivos, fontes e novas tecnologias**: questões para a história da educação. São Paulo: Autores Associados/Universidade São Francisco, 2000.

FERREIRA, Andréia de Assis. **Desenvolvimento profissional de professores de história**: estudo de caso de um grupo colaborativo mediado pelas tecnologias de informação e comunicação aplicadas à educação. 2010. 251 f. Tese (Doutorado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte.

FERREIRA, Andréia de Assis; SILVA, Bento Duarte; SIMAN, Lana Mara de Castro. Web 2.0 e o ensino de História: trabalhando com Wiki. In: ENCONTRO NACIONAL PERSPECTIVAS DO ENSINO DE HISTÓRIA, 8, 2009, Uberlândia. *Anais...* Uberlândia: Universidade Federal de Uberlândia, 2009. v. 7. Disponível em: <<http://hdl.handle.net/1822/10098>>. Acesso em: 12 jul. 2011.

FIGUEIRA, Márcia Luiza Machado. A revista Capricho e a produção de corpos adolescentes femininos. In: LOURO, Guacira Lopes. et al (Org.). **Corpo, gênero e sexualidade**: um debate contemporâneo na educação. Petrópolis: Vozes, 2003. p. 124-135.

FIGUEIREDO, Luciano R. História e informática: o uso do computador. In: CARDOSO, Ciro Flamarion, VAINFAS, Ronaldo (Org.). **Domínios da História**: ensaios de teoria e metodologia. 1. reimp. Rio de Janeiro: Campus, 1997, p. 419-439.

FONSECA, Selva Guimarães. **Didática e prática de ensino de História**: experiências, reflexões e aprendizados. 2. ed. Campinas: Papyrus, 2003.

FONSECA, Thaís Nívea de Lima. **História & ensino de História**. 2. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2004.

FREYRE, Gilberto. **Casa-Grande e senzala**. 30. ed. Rio de Janeiro: Record, 2002.

GOODWIN JÚNIOR, James William. O lugar do pobre na imprensa diamantinense de fim de século. **Cronos**: Revista de História. Pedro Leopoldo, v. 1, n. 1, p. 65-72, 1999.

HOBBSAWM, Eric J. **Era dos extremos**: o breve século XX. 2. ed. 18. reimp. Tradução Marcos Santarrita. São Paulo: Companhia das Letras, 2001.

HOLANDA, Sérgio Buarque de. **Raízes do Brasil**. 26. ed. 11. reimp. São Paulo: Companhia das Letras, 2005.

LE GOFF. **História e memória**. 5. ed. Trad.: Bernardo Leitão *et al.* Campinas: UNICAMP, 2003.

LÉVY, Pierre. **Cibercultura**. 2. ed. Trad.: Carlos Irineu da Costa. São Paulo: Ed. 34, 2000.

LOURO, Guacira Lopes. Mulheres em Sala de Aula. In: DEL PRIORE, Mary (Org.). BASSANEZI, Carla (Coord. de textos). **História das mulheres no Brasil**. 3. ed. São Paulo: Contexto, 2000. p. 443-481.

MELLO, Álvaro; CAMPOS, Joaquim Roberto Neves. Ações sociais no combate à exclusão digital no Brasil. In: SEMINÁRIOS EM ADMINISTRAÇÃO, 7, 2004, São Paulo. *Anais...* São Paulo: Universidade de São Paulo, 2004. Disponível em: <[http://www.ead.fea.usp.br/semead/7semead/paginas/artigos%20recebidos/Terceiro%20Setor/TS02\\_A%E7%F5es\\_Sociais\\_no\\_Combate\\_a\\_Exclus%E3o\\_Digit.PDF](http://www.ead.fea.usp.br/semead/7semead/paginas/artigos%20recebidos/Terceiro%20Setor/TS02_A%E7%F5es_Sociais_no_Combate_a_Exclus%E3o_Digit.PDF)>. Acesso em: 12 jul. 2011.

MENESES, José Newton Coelho. O gosto e a necessidade. Em torno da cozinha mineira no Século XVIII. **Caderno de Filosofia e Ciências Humanas**. Belo Horizonte, Ano VI, v. 10, p. 18-34, abr. 1998.

MERCADO, Luís Paulo Leopoldo (Org.). **Tendências na utilização das tecnologias da informação e comunicação na educação**. 1. ed. Maceió: EDUFAL, 2004.

PENTEADO, Miriam; BORBA, Marcelo C. (Org.). **A informática em ação: formação de professores, pesquisa e extensão**. São Paulo: Olho D'Água, 2000. Disponível em: <<http://www.rc.unesp.br/gpimem/downloads/livro/infoacao.pdf>>. Acesso em: 12 jul. 2011.

PINSKY, Jaime (Org.). **O ensino de História e a criação do fato**. 8. ed. São Paulo: Contexto, 2000.

PONTE, João Pedro da. Tecnologias de informação e comunicação na formação de professores: que desafios? **Revista Iberoamericana de Educación**, Madrid, n. 24, p. 63-90, 2000. Disponível em: <<http://redalyc.uaemex.mx/pdf/800/80002404.pdf>>. Acesso em: 12 jul. 2011.

SANT'ANNA, Affonso Romano de. **O lado esquerdo do meu peito: livro de aprendizagens**. 2. ed. Rio de Janeiro: Rocco, 1993.

SCHAFF, Adam. **A sociedade informática: as consequências sociais da segunda revolução industrial**. Trad.: Carlos Eduardo J. Machado, Luiz Arturo Obojés. 1. ed. São Paulo: UNESP, Brasiliense, 1990.

SCHMIDT, Maria Auxiliadora. A formação do professor de História e o cotidiano da sala de aula. In: BITTENCOURT, Circe. (Org.). **O saber histórico na sala de aula**. 8. ed. São Paulo: Contexto, 2003. p. 60-62.

SOUZA E SILVA, M. Cecília Pérez; FAITA, Daniel (Org.). **Linguagem e Trabalho: construções de objetos de análise no Brasil e na França**. Tradução Inês Polegatto, Décio Rocha. São Paulo: Cortez, 2002.

VALENTE, José Armando (Org.). **O computador na sociedade do conhecimento**. São Paulo: UNICAMP/NIED, 1999.

VALENTE, José Armando; ALMEIDA, Maria Elizabeth Bianconcini (Org.). **Formação de educadores a distância e integração de mídias**. São Paulo: Avercamp, 2007.

VALENTIM, Silvani dos Santos. Crianças escravas no Brasil colonial. **Educação em Revista**. Belo Horizonte, n. 11, p. 30-38, jul. 1990.