



PROF HISTÓRIA

MESTRADO PROFISSIONAL
EM ENSINO DE HISTÓRIA

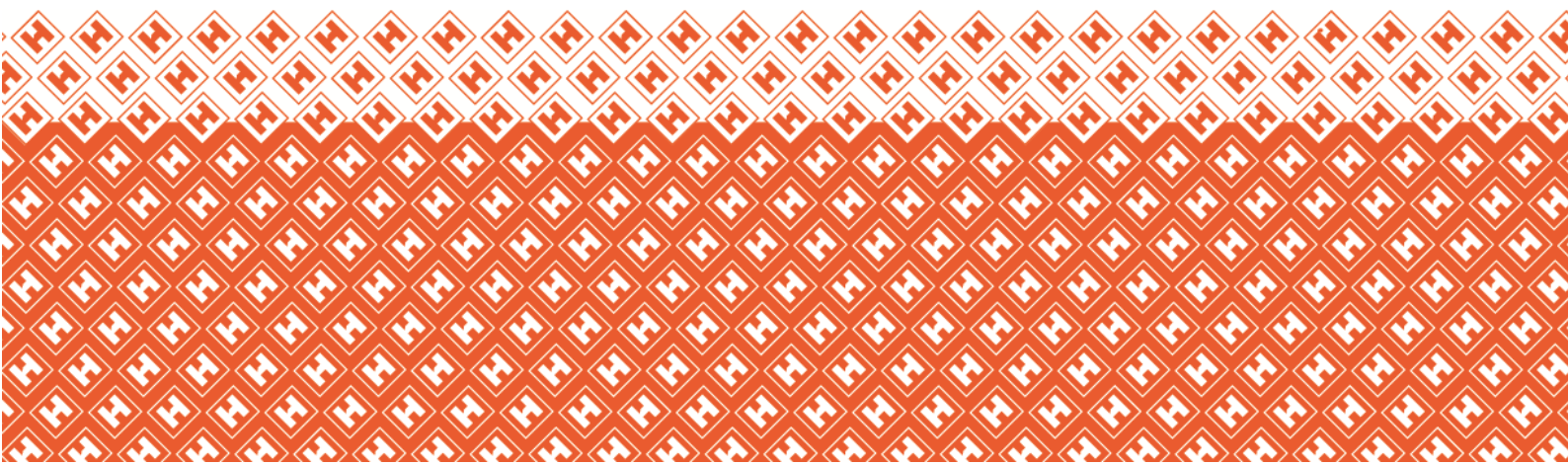
**UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO NORTE
CENTRO DE CIÊNCIAS HUMANAS, LETRAS E ARTES
DEPARTAMENTO DE HISTÓRIA
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM ENSINO DE HISTÓRIA**

GABRIEL GRACIANO DE FREITAS NETO

**A HISTÓRIA EM DISPUTA, PARA ALÉM DA SALA DE AULA:
THINKTANKS, YOUTUBE E A DISPUTA PELA HISTÓRIA E EDUCAÇÃO NO
BRASIL CONTEMPORÂNEO ENTRE 2014 A 2024.**

NATAL/RN

2024



GABRIEL GRACIANO DE FREITAS NETO

**A HISTÓRIA EM DISPUTA, PARA ALÉM DA SALA DE AULA:
THINKTANKS, YOUTUBE E A DISPUTA PELA HISTÓRIA E EDUCAÇÃO NO
BRASIL CONTEMPORÂNEO ENTRE 2014 A 2024.**

Dissertação apresentada ao
Programa de Mestrado Profissional
em Ensino de História (ProfHistória),
do Centro de Ciências Humanas,
Letras e Artes, da Universidade
Federal do Rio Grande do Norte,
como requisito à obtenção do título
de Mestre em Ensino de História.

Orientador: Prof. Dr. Haroldo
Loguercio Carvalho

NATAL/RN

2024

GABRIEL GRACIANO DE FREITAS NETO

**A HISTÓRIA EM DISPUTA, PARA ALÉM DA SALA DE AULA:
THINKTANKS, YOUTUBE E A DISPUTA PELA HISTÓRIA E EDUCAÇÃO NO
BRASIL CONTEMPORÂNEO ENTRE 2014 A 2024.**

Dissertação apresentada ao
Programa de Mestrado Profissional
em Ensino de História (ProfHistória),
do Centro de Ciências Humanas,
Letras e Artes, da Universidade
Federal do Rio Grande do Norte,
como requisito à obtenção do título
de Mestre em Ensino de História.

Aprovada em:

BANCA AVALIADORA

Prof. Dr. Haroldo Loguercio Carvalho– Presidente
Universidade Federal do Rio Grande do Norte

Prof.^a Dr.^a Vanessa Spinosa- Examinadora Interna
Universidade Federal do Rio Grande do Norte

Prof. Dr. Marcelo Hornos Steffens- Examinador Externo
Universidade Federal de Alfenas/MG

Universidade Federal do Rio Grande do Norte - UFRN
Sistema de Bibliotecas - SISBI
Catalogação de Publicação na Fonte. UFRN - Biblioteca Setorial do Centro de Ciências Humanas, Letras e Artes -
CCHLA

Freitas Neto, Gabriel Graciano de.

A História em disputa, para além da sala de aula :
Thinktanks, YouTube e a disputa pela história e educação no
Brasil contemporâneo entre 2014 a 2024 / Gabriel Graciano de
Freitas Neto. - Natal, 2024.
146f.: il.

Dissertação (mestrado profissional) - Centro de Ciências
Humanas, Letras e Artes, Programa de Pós-Graduação em Ensino de
História, Universidade Federal do Rio Grande do Norte, Natal,
2024.

Orientação: Prof. Dr. Haroldo Loguercio Carvalho.

1. Educação. 2. História. 3. Pensamento crítico. 4.
Letramento histórico-digital. 5. Gamificação. I. Carvalho,
Haroldo Loguercio. II. Título.

RN/UF/BS-CCHLA

CDU 94:37

À meus pais, que sempre fizeram das tripas, um coração para que eu tivesse possibilidades em vida.

À Hyonara, minha companheira de vida, incentivadora, que acreditou em mim, quando eu não mais acreditava.

A todos que exercem o trabalho da docência.

Ao meu orientador, que por mim, tanto fez e aqui estamos.

A todos que no decorrer da vida, sobreviveram, lutaram, e seguiram mesmo perdendo pessoas queridas na caminhada.

AGRADECIMENTOS

Não foi fácil, e nem é fácil dizer... Estamos vencendo.

Agradeço imensamente a meu orientador, Professor Dr. Haroldo Loguercio Carvalho, sem sua orientação, conselhos, confiança e autonomia, esse trabalho não seria possível. Muito dele é resultado de uma pessoa paciente e empática que acolheu e deu opções e possibilidades para ver acontecer um processo de amadurecimento tanto meu, quanto desse trabalho. Nunca esquecerei o momento em que em uma das orientações, já no momento em que eu achava que estaria tudo encaminhado, ele me chegou emprestando quatro livros que eu ainda não havia lido e não estavam no radar, para que eu pudesse fazer um trabalho ainda mais robusto. Isso demonstra muito o zelo, carinho e acolhimento para o desenvolvimento desse trabalho.

À Minha Mainha, Gleani Richelmi Ribeiro de Freitas Araújo (*in memoriam*), sei que a senhora está intercedendo por mim. Não tenho palavras para conseguir expressar minha saudade, e vontade de te abraçar novamente para comemorar o caminho feito até aqui. Relembrando o fim da graduação e compartilhar: “Conseguimos, Mainha”, e olhar para a senhora toda contente e orgulhosa. Além de ouvir você falando que “meu filho é estudante da Universidade Federal do Rio Grande do Norte” e agora poder dizer que mais uma etapa foi realizada.

À Meu Painho, José Nilson de Araújo, por sempre cuidar de mim e ser meu referencial de integridade, perseverança e exemplo moral de vida, além de ser a base que torna possível a minha existência. Sem o senhor, nada teria sido possível, desde imaginar uma possibilidade de futuro, ou de caminhar.

Meus pais, muito obrigado por tanto, apesar de mim, amo vocês.

À Minha Parceira de vida, minha esposa amada, Hyonara Galvão Santos, por toda paciência, empenho, dedicação, e por partilhar nosso tempo de vida. Eu não mereço tanto.

À Minha Família e Amigos, onde me fiz presente levando muita ausência, nessas “últimas temporadas”. Ana Maria, Joana Darc, Etelvina, Necí (*in*

memoriam), José (*in memoriam*), Michele, Jailson, Márcio, Eveline, Marcílio, Jean, Ana Caroline, Amanda, Mariana, Gleibert (pai e filhos), Deyse, Ozaneide, Shinahara, Vanessa, Julyanne, Felipe, Clarice, Thynna, Dean, Francisco, Emily, Pedro, André, João Paulo, Anthony, João Maria, Margarida, Juliana, Rhayara, Elaly, Carlos, Josemar, Rodrigo, Gabriel, Yuri, Cristiano, Victor, Bruno, Vítor, Sérgio, Jefferson, Olavo, Adryano, Robson, Artur, Salomão, Viviane, Mateus, Herbert, Adriane, Gilson, Helder, e outros tantos companheiros de caminhada que fizeram e fazem parte de minha vida, e que provavelmente serei injusto em não citar, apesar de mim, obrigado por estarem comigo, vocês são fundamentais em minha vida, sem sombra de dúvidas. Teremos, enfim, mais motivos para celebrar e comemorar.

Agradecer também ao ABC Futebol Clube e ao Los Angeles Lakers por me proporcionarem teste cardíaco de maneira frequente, felizmente não infartei assistindo algum jogo, seja por raiva ou alegria, estamos vivos, continuamos.

Para todos os meus alunos, seja do passado, presente e ao futuro, muito obrigado por contribuírem com meu aprendizado, minha vivência, resenhas, e a partilha de um tempo de vida junto a mim. Levo cada um no coração, vocês fazem fazer de minha vida, tanto na construção profissional, como no meu ser.

Vamos seguir o texto, que agora o filho de “Zé da peixaria” ou “Zé do peixe”, vai virar Mestre. Alegria!

RESUMO

O presente trabalho possui como objetivo analisar a disputa pela História e pela Educação no contexto brasileiro contemporâneo, com foco no período de 2014 a 2024. A pesquisa parte da compreensão de que a educação e a história são campos permeados por disputas ideológicas, políticas e econômicas, e utiliza como objeto de estudo as produções de Think Tanks como Brasil Paralelo e o Movimento Brasil Livre. Esses grupos, por meio de plataformas digitais, disseminam discursos negacionistas, distorções históricas e narrativas neoliberais que implicam diretamente na formação do pensamento crítico e a compreensão histórica de estudantes e da sociedade. A metodologia empregada inclui a abordagem qualitativa, além da análise documental e bibliográfica, bem como o desenvolvimento e um produto didático com nome de *Caderno Orientativo: Pensamento Crítico em Sala de Aula*. Esse material busca capacitar professores na identificação e combate de discursos falaciosos, além de buscar estimular o letramento histórico-digital e a gamificação como estratégias pedagógicas. Os resultados destacam o papel transformador da educação na formação de cidadãos críticos e conscientes, mesmo diante dos desafios impostos pela desinformação e pela mercantilização da educação. O trabalho busca contribuir para a reflexão acadêmica, a formação docente e a construção de práticas pedagógicas que promovam uma educação plural e democrática.

Palavras-chave: Educação, História, Pensamento Crítico, Letramento Histórico-Digital, Gamificação.

ABSTRACT

This study aims to analyze the dispute over History and Education in the contemporary Brazilian context, focusing on the period from 2014 to 2024. The research is based on the understanding that education and history are fields permeated by ideological, political, and economic disputes and examines the productions of think tanks such as Brasil Paralelo and Movimento Brasil Livre. These groups, through digital platforms, disseminate denialist discourses, historical distortions, and neoliberal narratives that directly affect the development of critical thinking and historical understanding of students and society. The methodology employed includes a qualitative approach, along with documentary and bibliographic analysis, as well as the development of a didactic product named *Guidebook: Critical Thinking in the Classroom*. This material aims to equip teachers to identify and counteract fallacious discourses, while fostering historical-digital literacy and gamification as pedagogical strategies. The results highlight the transformative role of education in shaping critical and conscious citizens, even amidst challenges posed by misinformation and the commodification of education. This study seeks to contribute to academic reflection, teacher training, and the development of pedagogical practices that promote pluralistic and democratic education..

Keywords: Education, History, Critical Thinking, Historical-Digital Literacy, Gamification.

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

Figura 1 - Imagem genérica de Funil de conteúdo, comumente disseminada na internet.

Figura 2 - Página do Google, ao pesquisar “história do brasil”.

Figura 3 - Segunda parte da Primeira página do Google, ao pesquisar “história do brasil”.

Figura - Terceira parte da Primeira página do Google, ao pesquisar “história do brasil”.

Figura 5 - Página inicial do site da Brasil Paralelo, com banner no artigo, intitulado: “História do Brasil: Colônia, Império e República. Conheça cada um desses momentos!”

Figura 6 - Página inicial do site da Brasil Paralelo do artigo intitulado: “História do Brasil: Colônia, Império e República. Conheça cada um desses momentos!”

Figura 7 - Página do Artigo do site da Brasil Paralelo intitulado: “História do Brasil: Colônia, Império e República. Conheça cada um desses momentos!”

Figura 8 - Página do Artigo do site da Brasil Paralelo, intitulado: “História do Brasil: Colônia, Império e República. Conheça cada um desses momentos!”

Figura 9 - página de vendas da Brasil Paralelo, sendo ofertadas três opções de planos de assinatura, um básico, um intermediário e um premium.

Figura 10 - página do artigo do site da Brasil Paralelo, intitulado: “História do Brasil: Colônia, Império e República. Conheça cada um desses momentos!”

Figura 11 - Página do artigo do site da Brasil Paralelo, intitulado: “História do Brasil: Colônia, Império e República. Conheça cada um desses momentos!”

Figura 12 - página do artigo do site da Brasil Paralelo, intitulado: “História do Brasil: Colônia, Império e República. Conheça cada um desses momentos!”

Figura 13 - página do artigo do site da Brasil Paralelo, intitulado: “História do Brasil: Colônia, Império e República. Conheça cada um desses momentos!”

Figura 14 - página inicial do site do Movimento Brasil Livre (MBL).

Figura 15 - página inicial do site do Movimento Brasil Livre (MBL).

Figura 16 - Página inicial do site do Movimento Brasil Livre (MBL).

Figura 17- Página inicial do site do Movimento Brasil Livre (MBL).

Figura 18 – Página de número 48 do Produto Didático “Caderno Orientativo: Pensamento crítico em Sala de Aula”.

Figura 19 – Página de número 79 do Produto Didático “Caderno Orientativo: Pensamento crítico em Sala de Aula”.

Figura 20 – Página de número 80 do Produto Didático “Caderno Orientativo: Pensamento crítico em Sala de Aula”.

Figura 21 – Página de número 81 do Produto Didático “Caderno Orientativo: Pensamento crítico em Sala de Aula”.

Figura 22 – Página de número 82 do Produto Didático “Caderno Orientativo: Pensamento crítico em Sala de Aula”.

Figura 23 – Página de número 3 do Produto Didático “Caderno Orientativo: Pensamento crítico em Sala de Aula”.

Quadro 1 - Os tipos de Consciência Histórica

Quadro 2 - As categorias e categorização dos Alunos, com base em livre escolha

Gráfico 1 - Os Locais onde os Estudantes costumam Aprender História

Gráfico 2 - Objetivo principal de Estudar História, na Opinião dos Estudantes

Gráfico 3 - Percepção dos Estudantes sobre História

Gráfico 4 – Preferência dos Estudantes Sobre Formas de Aprender História

Gráfico 5 – Níveis de Confiança dos Estudantes nas Fontes Históricas

Gráfico 6 – Interesses dos Estudantes em Diferentes Temas Históricos

LISTA DE SIGLAS E ABREVIACÕES

UFRN – Universidade Federal do Rio Grande do Norte

LDBEN - Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional

COMPERVE – Comissão Permanente de Vestibulares

ENEM – Exame Nacional do Ensino Médio

SISU – Sistema de Seleção Unificada

PIBID – Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência

BP – Brasil Paralelo

MBL – Movimento Brasil Live

IDH – Índice de Desenvolvimento Humano

BNCC – Base Nacional Comum Curricular

IPES – Instituto de Pesquisas e Estudos Sociais

IBAD – Instituto Brasileiro de Ação Democrática

IMIL – Instituto Millenium

IEE – Instituto de Estudos Empresariais

RAPS – Rede de Ação Política pela Sustentabilidade

SEB – Sistema Educacional Brasileiro

MEC – Ministério da Educação e Cultura

SUMÁRIO

CAPÍTULO 1- RECORTE AUTOBIOGRÁFICO: O ENSINO DE HISTÓRIA E A VIVÊNCIA/SOBREVIVÊNCIA DE UM PROFESSOR DE HISTÓRIA DA REDE PRIVADA NO BRASIL.	13
CAPÍTULO 2: RÜSEN, UMA ABORDAGEM NECESSÁRIA PARA PENSAR O ENSINO DE HISTÓRIA E FORMAÇÃO DA CONSCIÊNCIA HISTÓRICA.	58
CAPÍTULO 3 - PARA ALÉM DA POLÍTICA: COMO GRUPOS RELACIONADOS COM A EXTREMA-DIREITA DOMINAM A INTERNET, REDES SOCIAIS E DISPUTAM A HISTÓRIA E FALSEIAM NO BRASIL CONTEMPORÂNEO?	94
CAPÍTULO 4 – “CADERNO ORIENTATIVO: PENSAMENTO CRÍTICO EM SALA DE AULA”	120
CONSIDERAÇÕES FINAIS	134
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS	137
APÊNDICES	140

CAPÍTULO 1- RECORTE AUTOBIOGRÁFICO: O ENSINO DE HISTÓRIA E A VIVÊNCIA/SOBREVIVÊNCIA DE UM PROFESSOR DE HISTÓRIA DA REDE PRIVADA NO BRASIL.

A crise da educação no Brasil não é uma crise; é um projeto. (Darcy Ribeiro).

Eu gosto muito de uma passagem da música “A Vida é Desafio”, dos Racionais MC’s, quando é cantado que “é necessário acreditar que um sonho é possível, o céu é o limite e você truta é imbatível, que o tempo ruim vai passar, é só uma fase, e o sofrimento alimenta mais a sua coragem”. Vencer e ganhar a vida através da pesquisa, através do ensino, inserido dentro dos campos de estudo é um desafio diário, são diversos tempos ruins, são diversos sofrimentos para servir de alimento para a coragem. É necessário ter muita coragem para caminhar junto a essa área.

Eu sonho com o dia em que nosso campo será valorizado, e o profissional da educação, seja na atuação, ou na pesquisa, será de fato valorizado, não só no “discurso bonitinho” para agradar e confortar quem gosta de ouvir frases de efeito, mas também na prática, no dia a dia, no cotidiano das relações.

Esse trabalho surge da inquietação de um profissional, vindo das trincheiras do ensino a partir da Rede Privada, ocupando um espaço que não foi feito, não foi criado para mim, mas que devido ao processo de seleção, onde recebi a aprovação e possibilidade de continuar minha formação, e contribuir para a formação de outros profissionais que irão empossar-se e tirar proveito do trabalho que aqui realizo. A formação continuada de professores é uma extrema importância, o ProfHistória possibilita isso para profissionais que estão inseridos em sala de aula, diante da disciplina de História, são esses profissionais que quero estabelecer vínculo e oferecer uma vírgula na formação desses que são verdadeiros vencedores e desafiadores da vida, que de fato promovem a melhoria de nosso país e também da qualidade da educação de nosso país.

Aqui me faço presente diante das palavras de Paulo Freire, quando diz que a educação não transforma o mundo, mas sim, que a educação muda as pessoas e que as pessoas transformam o mundo, veja, de forma estratégica precisamos destacar um remapeamento do papel da docência na escola, como espaço de poder e de sua busca por uma autonomia profissional, tanto a partir de metodologias educacionais e práticas em sala de aula, acredito que essa conjunção eficiente de ações pode contribuir para avanços substanciais no ambiente escolar brasileiro. Os programas de Mestrado profissional, são de uma importância singular para essa construção, visto que partem do chão da escola para serem feitas análises e proposições.

A formação continuada de profissionais da educação, consiste numa ferramenta importante para contribuir com a aprendizagem dos estudantes, ou seja, melhorando a oferta de qualificação do professor, pode-se gerar mais consistência a construção do saber do ensinante e ampliar a construção do conhecimento do aprendente.

A Base Nacional Comum Curricular, homologada em 2017, enfatiza que a formação, tanto inicial como continuada, deve dar autonomia ao professor, possibilitando que ele escolha estratégias e boas práticas para o desenvolvimento do modelo de formação mais adequado à sua rede. Esse documento que define as aprendizagens no Brasil, exige que os professores desenvolvam novas competências e habilidades, como o pensamento crítico e a autonomia dos estudantes. A partir disto, a perspectiva educacional em cada módulo de ensino oferece desenvolvimento aos alunos nas diversas fases escolares.

É de suma importância, contemplar, criticar e fazer-se junto a BNCC como descritora de competências e de habilidades essenciais na Educação Brasileira, a partir disso, vale ressaltar que a valorização dos professores como referências do pensamento crítico, diante dos mais instigantes temas da sociedade contemporânea, contribuindo para a melhorar as expectativas e experiências educacionais em nosso país. Portanto, tendo o reconhecimento da importância e o papel dos professores, dos profissionais da educação, para o sucesso dos estudantes e a necessidade de manter processos de formação continuadas,

processos de formação permanentes, muda-se e melhora-se a realidade social do Brasil. É a partir dessa análise e da janela que me foi aberta, a partir do ProfHistória, que nosso trabalho têm seu início.

Sou professor de História, licenciado pela Universidade Federal do Rio Grande do Norte, no ano de 2017. Porém, minha prática docente, precede minha formação, tendo início no ano de 2014, logo no início de minha caminhada no ensino superior, iniciada em 2013, exatamente uma década antes da conclusão desse trabalho.

Para ilustrar a minha realidade, no ano de 2019, antes de entrar no Programa eu já cheguei a lecionar por R\$8,50 a hora aula, num espaço particular, onde tinha que me submeter a uma carga horária exaustiva de trabalho, para chegar próximo ao referente a um salário mínimo, pegando a carga horária de outras disciplinas além de minha formação, como Geografia, Filosofia, Sociologia e até Ciências.

Diante dessa realidade, como eu poderia desenvolver uma pesquisa? Como eu poderia imaginar uma relação de formação continuada? Como eu poderia me inserir num espaço de pós-graduação onde o estudo e a maturação, do pensamento, são necessários? Infelizmente, não sou o único nessa realidade, não sou o “alecrim dourado” dessa relação. Sabe-se que aquilo que o mundo me pede, não é o que o mundo me dá, como diria a música “Até quando” de autoria de “Gabriel, O Pensador”.

No ano de 2022, retornado a Universidade Federal do Rio Grande do Norte, onde faço parte do ProfHistória, em determinado período do ano, precisei me submeter a uma carga horária semanal de trabalho de 56 horas, onde 16h horas eram dentro de Sala de Aula, com a disciplina de História, e outras 40 horas, eram dedicadas a Gestão Escolar, um período em que fui Vice-Diretor, numa escola municipal no Município de Macaíba. Além disso, existiam as obrigações do programa. Tudo isso para conseguir sobreviver, garantir que as necessidades básicas fossem alcançadas, e não foram, dependi ao longo do programa, da contribuição incomensurável de meu pai e minha companheira, sem eles, posso afirmar que esse trabalho não teria sido possível, nem sequer imaginável. No primeiro semestre do ano de 2024, foram 40 horas semanais,

divididas em 3 turnos, manhã, tarde e noite, em instituições diferentes, em zonas da cidade de Natal diferentes, e até no município vizinho. No segundo semestre de 2024, período de conclusão da escrita desse material, estabeleço-me em 35 horas semanais, onde consegui diminuir minha exposição em duas instituições para assumir outra, e conseguir ter maior flexibilidade de horários, além de uma menor carga horária e assim conseguir uma melhor qualidade de vida. Esses relatos, são apenas os tempos em sala de aula, não estão contabilizados aqui o tempo de preparação de avaliação, correção da avaliação, planejamentos semanais, mensais e trimestrais, e períodos de deslocamento.

É a partir dessa breve contextualização, que me insiro na caracterização desse presente trabalho, apresentando uma vivência profissional de uma carreira de década na rede privada de ensino. Fato curioso também, é que pela primeira vez, irei “virar o ano”, com a carteira de trabalho assinada, uma vivência também pouco exposta, ou problematizada, da vivência privada que marca a educação a partir de uma relação mercadológica, empresarial, onde quem manda, e o que é justificado, se faz a partir do lucro.

Entre 2020 e 2021, já em período marcado pela pandemia de COVID19, trabalhei em uma instituição que seria sagrada em seu nome, onde o diretor escolar cometia assédio moral abertamente com profissionais da instituição: “não está gostando, peça para sair”, foi o que ouvi quando no período de retorno de aulas presenciais. A escola decidiu juntar duas turmas, A e B, numa única sala, totalizando quase 80 estudantes, dentro de um espaço que não teria como manter as medidas de segurança sanitárias indicadas no período.

“Mas Gabriel, porque não acontece a judicialização desses casos?” Isso praticamente soaria como a morte velada do professor da rede privada. Gestores conversam entre si, sabem quem são os professores que “ousam falar”, não existiria espaço/condições de trabalho, após o início de uma judicialização. Infelizmente, é a realidade posta.

Diante de todos esses desafios, eu questiono: porque as coisas acontecem dessa forma? Porque o profissional da educação é tratado dessa forma? Porque a sociedade brasileira gosta de dizer que valoriza o profissional da educação, da boca para fora e não na prática? Como essa realidade em que

vivemos hoje foi gestada? A quem interessa que as relações sejam e permaneçam dessa maneira? Qual é, ou qual seria o papel do profissional da história em nossa sociedade? Para que serve a História diante dessa estrutura? O que é a História? Porque existem pessoas de uma determinada parcela da sociedade, que mesmo sem formação, acham-se no direito de dizer o que deveria ser ou não, ensinado?

Eu sou cria da educação privada, foi a partir dessa modalidade que toda a minha vida estudantil foi construída, pode parecer um clichê ouvir que “a educação é transformadora”, e até mesmo desacreditada nos tempos em que vivemos. No entanto, essa citação aplica-se ao repensar o caminho que fiz para chegar ao professor que sou hoje.

A palavra “magia” pode definir, com confiança, minha escolha em tornar-me professor, especificamente porque meus professores de espanhol, inglês e de história do ensino médio fascinaram-me alguns anos atrás. Precisamente, há 12 anos, em 2012, quando estava na saída do último ano de ensino médio para as portas da Universidade Federal do Rio Grande do Norte em 2013.

Naquela época, no meu entender, eu era apenas um adolescente de baixa renda, usufruindo de bolsa de estudo (não de 100%) em uma instituição privada da cidade, sem futuro, sendo até chamando de “estúpido” e visto como tal. Isso mexe com a estima do indivíduo, que começa a se entender enquanto um incapaz de ter um futuro sonhador, e até mesmo, é tolhido a capacidade de sonhar com algum futuro diferente daquele que se apresenta, quase como um “deixa a vida me levar”. Talvez a grande questão fosse: levar pra onde?

Foram esses meus professores que em meio ao longo e árduo trabalho que é lecionar no ambiente privado, mostraram-me que eu poderia sonhar com uma vida melhor e acreditar em mim mesmo.

A grande verdade é que nunca fui bom com números. Somente em 2024, tive a confirmação por meio de diagnóstico de que tenho Hiperatividade, e comecei a ter um tratamento específico para conviver com essa realidade, de uma forma diferente daquela que me trouxe até aqui.

Na escola que estudei, “ser bom” (ou seja, ter sempre notas acima de 8,0 nas avaliações) em matemática era sinônimo de inteligência extrema, para colegas, outros professores e pais que integravam a instituição. Essa

perspectiva do que é educação, pautada em matérias específicas, em taxas de aprovação, ou em índices e rankings, com base em quantidade de acerto de questões, marcou-me bastante, ao ponto de que me sugere um norte do profissional que queria ser logo no início do meu percurso de formação docente. Ou seja, seria um profissional capacitado, para além de lecionar conteúdos programáticos de história, mas também um professor capaz de ajudar outros alunos, e sugerir o alargamento do horizonte de expectativas de meus alunos, tal como tive o privilégio e felicidade de encontrar no passado. Estamos vencendo, mesmo diante da realidade que se apresenta.

Minha formação foi toda dentro da rede privada, desde a alfabetização, até o final do ensino médio. Até o meu Ensino Fundamental II, estudava em uma escola do bairro em que cresci, sendo o mesmo bairro onde meus pais trabalhavam, como uma escola que atende uma demanda específica dentro do bairro: de salvaguardar a criança, o pré-adolescente enquanto a família precisa trabalhar. E isso não é um demérito, levando em consideração a falta de vagas e a não oferta da escola pública acessível para todas as localidades. Este tipo de instituição é parte importante do processo de formação e ensino de indivíduos das classes sociais que não dispõe de recursos financeiros.

Porém, no ensino médio fui para uma escola mais estruturada e equipada de tudo que se pode imaginar, distante daquela realidade que se apresentava a mim. Essa nova instituição que estudei possuía uma grande projeção dentro da cidade, sendo inclusive uma escola vista como referência para aprovação no Vestibular da Comissão Permanente de Vestibular da UFRN (Comperve).

Até então, eu havia sido aluno de uma escola privada com uma demanda específica, onde não existia necessariamente, uma cobrança ou exigência em prol do desenvolvimento do ensino-aprendizado, muito menos o estímulo em prol de uma aprovação, por vezes, havia um desestímulo a projeções de vida maiores, visto garantir a matrícula no ano seguinte. É um panorama presente, no sentido de garantir alguma expectativa de saúde financeira daquela empresa que está sendo paga para ofertar algum serviço.

Hoje tenho o entendimento de que em muitos aspectos era um local para atender às demandas do público do bairro, de deixar a prole num canto seguro, que tivesse a salvaguarda de “guardar as crianças”, enquanto os pais estavam em horário de trabalho. Sentir essa diferença na transição do Ensino Fundamental II para o Ensino Médio, numa instituição que estava trabalhando para se projetar entre as que mais aprovaram no vestibular, de forma constante, foi um abismo de expectativas e realidade muito grande. Passei então de um aluno que figurava entre as melhores notas da instituição no ensino fundamental, disputando até as premiações da escola por conta disso, para um sem perspectiva, por conta das notas extremamente baixas nas avaliações das disciplinas.

Costumo dizer que o ano de 2012 foi decisivo em minha vida, tanto pelo contato com os professores, quanto por conseguir criar perspectivas em relação ao meu futuro. Tanto que, em 2013, ingressei no curso de Licenciatura Plena em História, no primeiro ano de Vestibular. Para alguém com poucas expectativas, uma família que nunca ingressou numa universidade pública, que até hoje sua fonte de sustento é o comércio, representou algo impactante em minha vida, ao fazer parte da Universidade Federal do Rio Grande do Norte, e ali meu interesse pelo ensino concretizou-se.

A entrada no ensino superior não aconteceu via vestibular, mas sim, via Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM), fui egresso da primeira turma que contou com essa modalidade de seleção. Fui chamado na terceira chamada do Sistema de Seleção Unificada (Sisu), visto que por pressão familiar, as duas primeiras objetivaram o curso de direito, e o próprio exame de vestibular, cujo não tive a aprovação (para minha felicidade). Não teria também, visto a minha aprovação na terceira chamada, se não fosse por uma inestimável amiga, Julyanne Câmara, a qual estive à frente desse panorama de observação, ela entrou junto comigo na UFRN, eu em História, ela em Geografia. Se não fosse por conta da observação e carinho que ela teve, possivelmente não teria existido a minha formação, pois já havia perdido minhas expectativas com a listagem da segunda chamada, e hoje, não existiria esse trabalho. Uma vez que estava completamente alheio a continuidade do processo seletivo, após a segunda

chamada, para mim, era ali que acabava, felizmente existiu um depois, onde iniciei o curso em 40 dias, após o início das aulas, chegando em uma semana, onde já existiram duas avaliações e um estudo dirigido, e um mundo de conteúdo já tratado para dar conta, além de um mundo completamente estranho para mim. Foi difícil. Consegui chegar até aqui.

Eu queria, e quero, fazer a diferença na vida dos indivíduos que estão no chão da sala de aula comigo. Essa é uma de minhas motivações em finalizar essa produção no ano de 2024, em meio a uma realidade que se apresentou com 36 h semanais de aulas, dependendo da semana, chegando a 42 h, e precisando intercalar com estudos para os concursos que abriram para o primeiro semestre. Tenho tido dias bastante atribulados para a conclusão dessa escrita.

Tive o privilégio de em praticamente toda a minha graduação, fazer parte do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID), Subprojeto História da UFRN, onde a partir de 2014 estive presente no chão da escola, a partir da coordenação da Profa. Dra Margarida Maria Dias de Oliveira e da Profa. Dra. Juliana Teixeira Souza. Isto foi um fator decisivo em meu caminho, ao passo que posso afirmar, sem medo de ser leviano, que essa experiência me formou como o profissional que sou hoje, colocando-me próximo dos objetivos de oferecer um alargamento de horizontes aos meus estudantes. Se hoje tenho condições de encarar tantas horas na semana, e tantas cobranças que são feitas semanalmente na realidade laboral do professor, sem deixar a qualidade da aula cair. E, desse modo, consegui realizar trabalhos elogiados, foi por conta de toda a cobrança, empenho, dedicação e carinho que as professoras, do Departamento de História da UFRN, tiveram ao longo do projeto e de minha formação, um trabalho literalmente de formiguinha, de acolher, compreender o indivíduo, e formar.

Minha história e minhas indagações não são aleatórias, aqui me faço presente de Mark Fisher, em Realismo Capitalista, livro do 2009, onde já parto com uma perspectiva triste, onde o autor comete suicídio em 2017, devido a problemas relacionados a saúde mental, decorrente de depressão, a mesma

relação que dedicou-se a destacar em seu livro. Relação trágica, onde convivemos com diversas pressões, demandas, que nos adoecem, sintomas do capitalismo tardio, onde as contradições desse sistema estão tão latentes, que não há possibilidade de mascarar a realidade, ao qual estamos inseridos.

O realismo capitalista é uma estrutura ideológica que defende que o capitalismo é o único sistema econômico viável, e por isso, não existiria uma alternativa possível a ele, e essa estrutura é vivenciada como uma lógica de guerra de todos contra todos, de forma a produzir uma exploração perpétua, fazendo que a classe trabalhadora viva em um estado de ansiedade, angústia e insegurança constantes, além que fazer que com que o trabalho e a vida tornem-se inseparáveis. A partir desse panorama, o capitalismo promove a relação da saúde mental, também como uma mercadoria, assim como a educação. Diante disso, retomo minhas indagações: porque as coisas acontecem dessa forma? Porque o profissional da educação é tratado dessa forma? Porque a sociedade brasileira gosta de dizer que valoriza o profissional da educação, da boca para fora e não na prática? Como essa realidade em que vivemos hoje foi gestada? A quem interessa que as relações sejam e permaneçam dessa maneira? Qual é, ou qual seria o papel do profissional da história em nossa sociedade? Para que serve a História diante dessa estrutura? O que é a História? Porque existem pessoas de uma determinada parcela da sociedade, que mesmo sem formação, acham-se no direito de dizer o que deveria ser ou não, ensinado?

Para além do panorama do Realismo Capitalista, há a necessidade de aludir Christian Laval, em “A Escola não é uma empresa: o neoliberalismo em ataque ao ensino público”, onde cada vez mais, a educação e também a escola tem sido alvo de disputa, com a perspectiva de atender demandas de mercado, fazendo imperar a lógica do lucro.

O neoliberalismo, enquanto ideologia e modelo de orientação econômica, surge no contexto do avanço do capitalismo a partir dos anos 1970, ganhando expressão mais marcantes nas décadas vindouras. Caracterizado pela ótica da desregulação estatal, privatização de serviços públicos, além do fortalecimento do mercado como regulador social, o neoliberalismo não se restringe ao campo econômico, mas infiltra-se em diferentes áreas, incluindo a educação. Edde

modelo promove uma reformulação das instituições educacionais, adaptando-as às demandas do mercado, o que redefine os objetivos da educação, bem como suas práticas.

É também necessário definirmos o que é o neoliberalismo, para isso, aproximo-me da análise feita por David Harvey, que define como sendo uma ideologia política e econômica que prega a redução do papel do Estado na economia, a ampliação da liberdade de mercado e a abertura de fronteiras para a circulação de bens, serviços e capital. Nesse sentido, Harvey argumenta que o é uma forma de acumulação por desapropriação, na qual os ricos acumulam riqueza à custa da exploração e da opressão dos trabalhadores e dos recursos naturais. O que na minha visão, é um parâmetro do capitalismo, o que me faz analisar como um dos estágios de desenvolvimento e adequação do capitalismo a uma realidade em que está posta.

Harvey, no livro “O Neoliberalismo: História e Implicações”, define que:

O neoliberalismo é, em primeira instância, uma teoria das práticas de economia política que propõe que o bem-estar humano pode ser melhor promovido pela liberação de suas liberdades e habilidades empreendedoras individuais dentro de uma estrutura institucional caracterizada por inabaláveis direitos de propriedade privada, mercados desregulados e livre comércio (HARVEY, 2008, p.3).

Já em “A condição pós-moderna”, Harvey afirma que:

o neoliberalismo é um projeto político que busca aprimorar e ampliar as condições para a acumulação capitalista, incluindo a intensificação da exploração e opressão (HARVEY, 1992, p.308).

Em suma, o que é o Neoliberalismo? É uma agenda, uma forma de proceder, uma forma de enxergar o funcionamento do mundo, que busca liberar as capacidades empreendedoras dos indivíduos, entendendo a vida como no plano individual, como ela fosse muito parecida com uma empresa.

Para além de Fisher, esse panorama propagandeado à custa de noções precipitadas de empreendedorismo e exploração do indivíduo pelo próprio

indivíduo, que temos, por exemplo Byung Chul-Han e a sociedade do cansaço, material importantíssimo para trazermos à tona, onde é exposto em “a sociedade do cansaço” que esta, reflete a pressão pela produtividade e positividade, exemplo disso é o LinkedIn, uma rede social que comumente conseguimos ver pessoas que agradecem por estarem ou saírem de processos de exploração feitos por empresas, de forma que “a experiência” de passar por aquilo vai engrandecer o seu lado profissional. É praticamente a lógica de agradecer pela exploração, e entender-se como mais qualificado para ser explorado em outro local.

Vivemos sob um contexto onde a alteridade desapareceu, ou seja, nossas relações de interdependência, com outros seres humanos, ficam escanteadas: em nome de uma autoexploração; em nome de buscar uma melhor qualificação; em nome de colocar-me em uma posição e de subjugar o meu eu indivíduo; por fim, em nome de alguma experiência profissional degradante, que possa me gerar alguma visibilidade. Algo inclusive, normalizado na prática profissional de professores em início de carreira, ou seja, de trabalhar em determinado local, em troca de experiência, não em troca de um salário digno, ou uma relação de trabalho justa, mas sim, da experiência no currículo. A partir disso, é feita uma nova lógica da sociedade disciplinar de Foucault:

A sociedade disciplinar de Foucault, feita de hospitais, asilos, presídios, quartéis e fábricas, não é mais a sociedade de hoje. Em seu lugar, há muito tempo, entrou uma outra sociedade, a saber, uma sociedade de academias de fitness, prédios de escritórios, bancos, aeroportos, shopping centers e laboratórios de genética. A sociedade do século XXI não é mais a sociedade disciplinar, mas uma sociedade de desempenho (CHUL-HAN, 2017, P.23.)

Como panoramas mais gerais, essa sociedade atual tem suas particularidades:

A sociedade disciplinar ainda está dominada pelo não. Sua negatividade gera loucos e delinquentes. A sociedade do desempenho, ao contrário, produz depressivos e fracassados (CHUL-HAN, 2017, P.24-25.)

Um dos exemplos, que podemos destacar dessa relação de autoexploração, é o *home office*, onde o lar, normalmente identificado como um local de descanso, paz e relaxamento para alguns, torna-se um local de exploração do trabalho em prol da produtividade. Vivenciei isso quando destaquei minha relação enquanto designer e profissional da área do marketing, onde não existia a definição de horário de trabalho, e eu recebia demanda de atividade laboral até de madrugada. Isso acaba por gerar uma autocobrança para dar conta daquela nova demanda, para “justificar” o recebimento do salário, pela prestação de serviço.

A dialética de senhor e escravo está, não em última instância, para aquela sociedade na qual cada um é livre e que seria capaz também de ter tempo livre para o lazer. Leva ao contrário a uma sociedade do trabalho, na qual o próprio senhor se transformou num escravo do trabalho. Nessa sociedade coercitiva, cada um carrega consigo seu campo de trabalho. A especificidade desse campo de trabalho é que somos ao mesmo tempo prisioneiro e vigia, vítima e agressor. Assim, acabamos explorando a nós mesmos. (CHUL-HAN, 2017, P.47.)

É muito fácil de encontrar a reprodução desse padrão de pensamento, no Instagram, no YouTube, uma perspectiva dos “empreendedores de si mesmo”, das pessoas que levantam, limpam a sujeira do cotidiano e vão lutar para garantir seu lucro, sua renda. Essa perspectiva pode ser vista na comparação das versões da BNCC, além da naturalização recente, da exploração da mão de obra do trabalhador.

No âmbito da educação, o neoliberalismo manifesta-se através de iniciativas que priorizam a formação do chamado “capital humano”, destacando a educação como instrumento para aumentar a competitividade econômica e a empregabilidade. Segundo Laval (2004), essa abordagem transforma a escola em uma empresa voltada à produção de mão de obra qualificada, relegando a formação crítica e cidadã a um plano secundário.

Essa forma de orientação ganha força especialmente nas reformas educacionais implementadas no Brasil a partir da década de 1990, como a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN) e, mais recentemente a supracitada Base Nacional Comum Curricular (BNCC). No aspecto geral, da

década de 1990 para cá, temos uma disputa no que diz respeito à visão da educação, o que seria de função da educação, que está presente na BNCC. Podemos destacar essas visões, em dois modelos: uma visão voltada para o mercado de trabalho que podemos chamar de neoliberal, pois visa preparar a vida do estudante para o mercado de trabalho, ou seja ensinar coisas que possibilite uma rápida inserção no mercado de trabalho; já outra que consiste na formação de um cidadão, por meio da ciência e da reflexão, cujo cidadão em formação seja capaz de atuar na sociedade, que podemos chamar de progressista. Podemos resumir essas visões de orientação da educação no sentido de que, uma busca atender as demandas do mercado de trabalho, de empresas, e a outra, no sentido de servir a comunidade.

A partir desse panorama, a educação é ressignificada como um serviço, onde o estudante é concebido como consumidor e a instituição educacional, como um fornecedor de serviços. Essa abordagem é sustentada também por organismos internacionais, como o Banco Mundial e a OCDE, que promovem políticas educacionais alinhadas à lógica neoliberal. Esses processos impactam também políticas públicas, com a inserção de modelos de avaliação padronizada, rankings e incentivos ao setor privado como soluções para os desafios da educação pública. Mais marcadamente, vemos a eclosão de um pensamento que incentiva parcerias público-privadas, como relação ao que está sendo expressado.

Perceba, eu fui fruto dessa estruturação, tanto no que diz respeito a minha formação até meu ensino superior, e também as objetivações de minha prática docente. Eu não li, eu não assisti, eu vivo o drama, sou fruto dele e quero oferecer frente, resistência a essa perspectiva neoliberal.

Encontro ressonância em autores como Freitas (2014) e Laval (2004), quando alertam para consequências dessa estruturação, apontando para a exclusão social, a precarização das condições de ensino e a desumanização dos processos pedagógicos. Assim, a educação torna-se campo de disputa entre a racionalidade mercadológica e os projetos que defendem uma formação ampla, crítica e emancipadora.

A implementação do modelo neoliberal trouxe impactos nas políticas educacionais em nosso país, sendo evidenciados na crescente influência de entidades privadas, como o movimento “Todos pela Educação”. De acordo com Martins (2005), essas organizações defendem a gestão empresarial da educação, priorizando metas de eficiência e resultados mensuráveis. Tal enfoque reflete a lógica de mercado, que tende a desconsiderar a complexidade das desigualdades sociais que permeiam o sistema educacional brasileiro. Essa visão tecnicista, embora apresentada como inovadora, muitas vezes reduz a educação a um processo pragmático, voltado exclusivamente à formação de habilidades úteis ao mercado de trabalho.

Hoje, ou atualmente, qual o real objetivo da educação, e para além, qual o papel da educação na sociedade? Enquanto os reformadores empresariais promovem uma perspectiva de educação alinhada às demandas econômicas, há movimentos que questionam essa abordagem, defendendo uma perspectiva que valorize o desenvolvimento integral do estudante. Freitas (2014), aponta que a centralidade da avaliação padronizada reforça a exclusão por dentro, ao impor uma uniformidade que ignora as particularidades culturais e sociais dos alunos. Isso demonstra que, longe de ser neutra, a lógica neoliberal na educação é profundamente ideológica, orientada pela manutenção de estruturas de poder e desigualdade.

Ao mesmo tempo, iniciativas neoliberais também intensificam a mercantilização do ensino. Laval (2004), aborda que a educação é transformada em um produto a ser consumido, com a entrada de grandes empresas no setor. Esse fenômeno promove a uniformização dos currículos, priorizando habilidades que atendem exclusivamente ao mercado de trabalho, em detrimento da formação cidadã e do pensamento crítico, habilidades que no discurso são estimuladas a serem buscadas. Essa dinâmica, está alinhada a uma visão de curto prazo, que negligencia o papel de transformação da educação como espaço de emancipação e equidade social.

A disseminação da ideologia neoliberal introduziu no ambiente escolar o conceito de “responsabilização” individual, transferindo para os estudantes e suas famílias a obrigação pelo sucesso ou fracasso educacional. De acordo com

Peirano (2021), essa lógica é amplificada pela vigilância e pelo controle exercidos por tecnologias digitais que, sob a justificativa da inovação, monitoram e padronizam comportamentos e desempenhos. Tal abordagem reforça desigualdades, pois ignora as condições estruturais que influenciam diretamente o desempenho escolar.

Buscar a defesa de uma educação de viés democrático, inclusiva, passa pela valorização do papel dos professores como agentes transformadores. Se faz essencial fortalecer a autonomia docente e criar espaços que favoreçam o debate crítico além da construção coletiva do conhecimento. Apenas por meio de uma educação que respeite a diversidade e promova a justiça social, será possível enfrentar os desafios impostos pelo neoliberalismo, reafirmando a escola como um lugar de formação cidadã e emancipatória.

Para avançar em direção de um modelo educacional mais justo, faz-se necessário articular políticas públicas que rompam com a lógica empresarial e valorizem a pluralidade cultural e a participação social.

No que diz respeito a participação social, é necessária uma observação crítica, quando destaco essa valorização e necessidade de participação social, é importante salientar que esse é um campo de disputa, e nele está inserido também, os propagandadores do neoliberalismo, que são “máquinas” de disseminar essa ideologia e promover o pioramento da condição de vida de pessoas, bem como promover a mercantilização da educação. Talvez aqui tenha validade de uma frase atribuída a Bertolt Brecht, “aquele que não conhece a verdade é simplesmente um ignorante, mas aquele que a conhece e diz que é mentira, este é um criminoso”, esse campo de disputa, é cheio de “criminoso”, travestido de “gente do bem”.

Para a continuidade, é necessário fazer um retorno a minha história e comentar como foi o início de minha inserção no mercado particular, ao longo de minha carreira de professor já formado, de 2017 para cá, 2024, o ano em que esse trabalho está sendo finalizado, precisei passar por processos de formação continuada, porque eu mesmo escolhi, com o objetivo de me qualificar, e até mesmo pleitear uma hora aula melhor. Doce ilusão, pois me deparei com uma realidade onde já ouvi, depois de passar por todo um processo de análise de

currículo e etapas da concorrência por uma vaga de emprego: “você é qualificado demais para trabalhar aqui”. Existe um limbo no mercado privado, onde profissionais qualificados em seu estudo, não encontram local de trabalho. Visto que há uma falta de reivindicação de melhor salário, e a lógica empresarial da relação, sem ser mais evidente do que na possibilidade de oferta de ensino, não só para profissionais da História.

De 2017 para hoje, envolvi-me com a História Pública, onde na internet, via redes sociais, principalmente o Instagram (inicialmente era “@HistoriandoComGra”, fazendo alusão ao meu sobrenome, mas depois de uma mudança de marca, tornou-se apenas “@ComGraciano”, o sentido de ficar mais claro, mais visível e mais simples de ser encontrado em mecanismos de busca). Nesse sentido, busquei democratizar o saber histórico e refletir como ele é presente em nossa atualidade, pensando isso para além da universidade e das salas de aula. Dessa forma, interajo com conceitos históricos, conteúdos, contextos, eventos, assumindo um papel de professor mediador nas redes sociais e divulgador das Ciências Humanas (aqui fazendo referência ao Exame Nacional do Ensino Médio que engloba a História junto de Sociologia, Filosofia, Geografia e noções de economia numa única prova). Com isso, aqui eu marco uma posição central sobre minha atuação nas redes, sendo o início de minhas inquietações: de que forma nós estamos adquirindo nosso senso do passado, e mais, de que forma esse passado é apresentado ao público? Como esse passado apresentado, encontra propagandistas de falseadores da história e começa orbitar no imaginário de estudantes, a partir da utilização de redes sociais? Como posso melhorar ainda mais minha produção e alcançar mais pessoas a partir das ciências humanas? Posso afirmar que foi diante da falta de espaços apresentados para a minha atuação docente, que canalizei meus interesses para o digital, para expressar, disseminar, facilitar o acesso ao conhecimento que tive acesso, que estudei e que estou preparado para lecionar.

Foi diante dessa realidade de envolver-me com a divulgação da Ciência História na Internet, por realizar um trabalho de História Pública que acabei entrando no “Mundo Digital”.

Sendo sincero, inicialmente, acreditei que isso me daria exposição para conseguir trabalho em escolas, já que até então não havia conseguido algo fixo, apesar das atuações anteriores, o que de fato aconteceu, porém, a realidade mais marcante, são as indicações, o “*Network*”, onde mais vale quem está indicando, do que necessariamente está sendo indicado a participar de um processo de seleção. Mais tarde, na escola que irei utilizar para fazer o recorte do trabalho, entendi que isso também poderia ser utilizado para fazer fofocas, perseguições e até mesmo demissão.

Com o intuito de me profissionalizar naquilo que estava disposto a fazer, a produção de conteúdo voltado para alcançar um grande número de pessoas, nas redes sociais a partir das ciências humanas, principalmente a História, comecei a entrar, cada vez mais nessa área, a partir disso, especializei-me em produção de conteúdo digital, corri atrás de aprender sobre produção de conteúdo, redes sociais, marketing, e design para conseguir me qualificar nessa outra frente de atuação e obter algum destaque na internet. Isto foi exitoso em grande medida, visto que no ano de 2020, antes da pandemia, cheguei até sonhar em viver da internet e conseguir propagar a divulgação do conhecimento histórico. Inicialmente, aquilo que não tinha um objetivo de conseguir recursos financeiros, acabou que contribuiu bastante com rendimentos econômicos.

O cenário na internet muda completamente em 2021, por dois motivos, um geral, e um segundo, completamente pessoal. Primeiro, a partir da pandemia, movimentos negacionistas da história e da ciência, racistas, movimentos anti acadêmicos/ intelectuais, começam a, cada vez mais, ter espaço e ressonância dentro das redes sociais. Tais grupos que estavam restritos (e que voltaremos a falar no decorrer desse trabalho) a determinadas bolhas na internet, começaram a ganhar cada vez mais capilaridade e ressonância fora da internet, principalmente em sala de aula. Vale ressaltar, todos nós somos alienados pelos espaços que a gente ocupa, para mim, isso causou espanto, mas são bolhas, espaços que sempre estiveram ali, mas outras bolhas não tinham entendimento, não eram apresentados, não eram visíveis a tanto público.

Além disso, o segundo motivo, marca o ano em que perdi minha Mãe, por conta da COVID, esse triste marco, escancara um processo depressivo que me

perseguiu, e passa a ficar cada vez mais em evidência. Nessa “perseguição da depressão”, destaco algumas causas marcantes, como a formação que tive no ambiente acadêmico, que em muitos aspectos, preparou-me para um mundo que não existia, depois de formado, para uma realidade de trabalho que não existiu, ou seja, para concursos inexistentes. Surgiram, assim, várias inquietações: qual é o sentido do apelo social de “estudo para ter um futuro”, que futuro? O do desemprego? Do ataque às leis trabalhistas? Da sujeição a trabalhar com uma hora/aula de R\$ 8,50? De diariamente ter minha formação e atividade profissional contestadas pelo meu ambiente de trabalho e pela sociedade que me formou enquanto indivíduo? De não conseguir constituir uma família, ou não ter possibilidades materiais de conseguir propor uma melhor condição de vida para meus pais, a partir de meu trabalho? A realidade material, que se apresentou, após minha formação no ambiente de mercado de trabalho, foi muito perversa. Foi o realismo capitalista em sua roupagem mais marcante apresentando-se para mim, escancarando as relações bem na minha frente.

Dado esse cenário, posso dizer que perdi o “bonde” do processo de viver na produção de conteúdo na internet, não tive condições emocionais, nem materiais, não me consolidei. Porém, por ter me especializado muito na produção de conteúdo e posicionamento digital, assisti (posso até dizer que de camarote, por conseguir visualizar e entender tudo aquilo que estava sendo feito e como estava sendo feito), ao panorama de consolidação das máquinas de propagação de ódio, mentiras, negacionismos, contestações da realidade, contestação da história. O que anteriormente era um cenário mais rarefeito, encontrava ressonância nas relações, aquilo que Leandro Narloch havia oferecido com o “Guia Politicamente incorreto da História do Brasil”, falando e divulgando sobre temas que ele não tinha conhecimento, falando sobre História sem a comprovação histórica, sem fonte para embasar aquilo que estava sendo dito, ganhou um novo estágio, evoluiu, progrediu. É importante destacar que a construção da História do presente, é feita sobre uma disputa permanente do passado, muito atores surgem nessa perspectiva de disputar pelo passado, divulgando e falando a respeito de assuntos sem a comprovação científica.

É interessante pensar no “Brexit”, a eleição de Trump nos Estados Unidos, e a eleição de Bolsonaro no Brasil, como a ponta do iceberg, sendo apenas a parte visível aos olhos, o buraco é muito mais embaixo. A disputa é muito mais frequente, marcante, do que se imagina e encontramos ressonância na sociedade, seja por desavisados (sobretudo, leitores passivos que não têm ou não querem ter um olhar crítico sobre o mundo que se impõe) ou por mal-intencionados. É de uma relação mais complexa e não podemos achar que “chegamos ao fundo do poço”, ainda há o que cavar e piorar a situação. Os eventos supracitados foram o ensaio, o contexto pós 2021, a consolidação.

Existe uma frase canônica atribuída a Peter Burke que diz que “A função do historiador é lembrar a sociedade daquilo que ela quer esquecer”, será que de fato existe algo a ser esquecido? Ou seria mais o sentido da construção de uma “Nova História”? Há aqui um processo de disputa? Podemos entender brevemente que existe uma disputa na história ensinada? Novamente, a quem interessa isso? Onde está o Estado diante dessa relação de disputa? Afinal, o que é a História e para quê ela serve?

É diante de toda essa estrutura, que me faço presente a Jorn Rüsen:

História é exatamente o passado sobre o qual os homens têm de voltar o olhar, a fim de poderem ir à frente a seu agir, de poderem conquistar seu futuro. Ela precisa ser concebida como um conjunto, ordenado temporalmente, de ações humanas, no qual a experiência do tempo passada e a intenção com respeito ao tempo futuro são unificadas na orientação do tempo presente (RÜSEN, 2010, p.72).

Também encontro afago às minhas inquietações a partir de Margarida Oliveira, quando:

O senso comum sobre a disciplina História, partilhado, inclusive, por parte dos profissionais de outras áreas de conhecimento, concebe a História como o resgate de todo o passado de todas as sociedades. Essa visão não é de todo desproposita. Ela é tributária do enorme prestígio das concepções tradicionais de História, conhecidas pelas denominações de “positiva”, “metódica” e que foram preponderantes na escrita da História no século XIX e, com algumas modernizações, na história escolar, pelo menos em nosso país, durante significativa parte do século XX (OLIVEIRA, 2011, p3.).

Em minha visão, tenho a História como a “Ciência Mãe”, onde a partir da análise de processos históricos, é que poderemos ver o surgimento de outras especializações, como a economia, sociologia e geografia. E, por conta dessa magnitude, outras áreas de estudo recorrerem à história para se localizarem e problematizar suas ações, para terem parâmetros, e contextualizações. É aqui que percebo enorme interesse em disputar dentro do campo da história: como ela será escrita, contada, ensinada, problematizada e até mesmo visualizada, visto que a partir do momento em que estou eu, formado, capacitado, qualificado para propagar aquele conhecimento que construí, existe um campo de disputa que está sendo vencido e com portas abertas, a propagandadores do Neoliberalismo, que em tempos atuais, são um convite para a chamada extrema-direita neofascista no Brasil.

O presente trabalho buscará investigar o processo de produção de conteúdo na internet por duas empresas: Brasil Paralelo (BP) e Movimento Brasil Livre (MBL) e a politização do conhecimento histórico existente no Brasil, na ótica de: a quem serve? Quais os interesses envolvidos? Como isso afeta o profissional da educação? Como isso impacta o estudante que está inserido no ensino regular? Quais impactos para quem está em sala de aula?

O recorte temporal identificado foi a partir do ano de 2014, visto que foi o ano em que o “Escola sem Partido” ganha um apelo e identidade nacional, sendo disseminado por *ThinkTank* e obtendo ressonância, a partir de outros mecanismos e atores políticos, oferecendo disputas mais marcantes, garantindo vitórias nesse processo, visto o sucesso nas disputas do campo da educação.

Meu trabalho possui o objetivo de oferecer uma luz de: como os *Think Tanks* e o Projeto Neoliberal atuam no processo de desmonte da educação brasileira, por meio de disputas pelo protagonismo político, tratando a educação enquanto mercadoria e promovendo cada vez mais o sucateamento da educação pública, além de promover a justificativa da educação privada.

Como evoca Darcy Ribeiro “A crise da educação no Brasil não é uma crise; é projeto”, quero oferecer uma forma de como podemos atuar contra esse projeto, a partir da perspectiva do desenvolvimento da Consciência Histórica.

Há um futuro em disputa, e isso passa pelo panorama de como entendemos os mecanismos que estão postos na atualidade, a partir da produção de conteúdo nas diferentes redes sociais, para só assim entendermos, termos noção desse ambiente que se apresenta a nós, e como poderemos criar expectativas de um futuro diferente desse vivido.

Para esse embate, utilizarei da minha expertise, experiência e vivência escolar, além da vivência que tive a partir da construção de conteúdo para a internet, e farei meu embate junto a outros professores, e profissionais da educação, a partir de um Caderno de Orientações, um material docente, onde o professor irá poder consultar a ter orientações para lidar com determinados discursos, falaciosos, negacionistas, que surgem em sala de aula, a partir da veiculação desses propagandadores do neoliberalismo que ecoam e fazem dinheiro a partir da disputa da realidade histórica.

Voltaremos em 2022, onde se inicia o meu trabalho de investigação, quando trabalhei em uma escola da rede privada do município de Parnamirim, no estado do Rio Grande do Norte, lecionando as disciplinas de História e Projeto de Vida, no Ensino Médio, em seis turmas, sendo que duas de primeiro ano, duas de segundo e duas de pré-universitário.

Ao referir-me a Instituição, utilizarei o Pseudônimo de “Colégio Ave Mítica”, com o objetivo de fugir de qualquer possibilidade de imbróglis jurídicos, o recorte de meu trabalho, minha pesquisa foi a partir dessa instituição, onde atualmente não possuo vínculo, após uma demissão, sem justa causa, a pedidos dos mantenedores. O início do trabalho foi junto de uma instituição, a finalização é a partir da continuidade em outra instituição.

Durante o ano de 2022, trabalhei com 228 alunos, cuja média de idade, levando em consideração todas as turmas, variava dos 14 aos 18 anos, cujos objetivos variam entre cursar o ensino superior, seguir carreira militar e ir de fato para a Universidade Privada para fugir “da doutrinação ideológica existente em Universidades Públicas”. Existem falas de um grupo de alunos que não saem de minha cabeça, não há como esquecer, e já se configura como uma evidência das vitórias dos *ThinkTanks* no processo de disputa pela educação brasileira,

visto que são uma das bandeiras estimuladas na produção de conteúdo, realizada a partir do financiamento desses instrumentos políticos.

O Colégio Ave Mítica oferta matrículas que vão do Ensino Infantil ao Ensino Médio, englobando tanto os turnos matutino, quanto o vespertino. Sua fundação ocorreu no ano de 2002, com o objetivo de participar de forma ativa no desenvolvimento do município de Parnamirim, segundo o próprio corpo fundador, ao ponto de se tornar referência no ensino, e com o “compromisso na formação de cidadãos” e não só de alunos, pelo menos no discurso. Hoje, tanto em termos de estrutura, como de matrículas, pode-se afirmar que é a maior e mais bem equipada escola do município. O bairro no qual a instituição está situada é o Vale do Sol, com sua existência sendo da década de 1960, mas sua criação do ponto de vista legal, somente em 1993, através da Lei Municipal número 783.

Junto com os bairros de seu entorno, Nova Esperança e Cohabinal, agregam-se cerca de vinte e oito mil pessoas, segundo os dados da prefeitura do censo de 2017. A média do Índice de Desenvolvimento Humano (IDH) é elevada, o local possui mais de dois mil e seiscentos imóveis. Analisando o âmbito social, os alunos que frequentam a escola derivam de um grupo social da classe média para cima, em sua maioria com pais proprietários de comércio local, militares e uma parte integrante da classe política do município. Permanecer, nesta escola, demanda um custo, que abrange desde o uniforme obrigatório ao material didático utilizado, o que já indica a exclusão de uma fração da população mais carecida, visto que os bolsistas compõem menos de 8% do quadro geral do alunado.

Foi a partir desse espaço que após as primeiras semanas de avaliações e atividades, na minha prática cotidiana docente, percebi algo inédito em meu caminho, algo que estava constante em todas as turmas: o não entendimento de conceitos, tantos dos significados, quanto da aplicação.

Os estudantes conseguiam discorrer sobre ideias, contextos, estabelecer ordem cronológica de eventos históricos, porém, deparei-me com uma realidade

de que apesar disso, eles não conseguiram, no “final do processo”, definir o que era uma cidade-estado, ou a diferença de um império para república.

Fica até em minha impressão, ser o caso de querer reproduzir uma história “decoreba” (no caso dos que queriam prestar Concurso Militar, era essa a perspectiva de fato), ou insistir no estudar o mínimo para chegar a média sete e ficar com o boletim ok. A cultura escolar, da instituição, promovia a perpetuação dessas relações ao longo dos anos letivos. E até posso dizer, que insistir contra “essa maré”, causou uma exposição em cima de mim, ao ponto de em determinado momento do ano, eu ser o único professor que mandava aviso aos pais, tirava de sala, ou até mesmo notificou o estudante, quando o mesmo não realizava a atividade de casa. Quem diria que o fazer pedagógico, levar-me-ia a um desgaste para aquela realidade.

O objetivo, no final das contas, era gerar a saúde financeira da instituição, a partir das matrículas e reter alunos. Não era uma realidade o processo pedagógico, então apesar das dificuldades de ensino e aprendizado, e o não domínio de conceitos, o aluno conseguiria sua aprovação e tinha continuidade da vida escolar, como se não houvesse necessidades de aprendizado.

Minha preocupação foi realçada no momento em que durante uma entrega de resultados, em uma das turmas de atuação, a partir da nota de um dos alunos, ouvi o comentário de que “ele só tirou essa nota porque é preto, burro e preguiçoso”. Aquilo foi visto e entendido como algo normal dentro das relações cotidianas dos alunos, não foi encarado, nem pela vítima, como algo ruim.

Em outra das turmas, a relação explícita de preconceitos raciais, misoginia, preconceitos pela condição cognitiva de outros indivíduos, torna-se um problema, principalmente pelas falas de: “*Fulana*, cala a boca, tu é uma preta escrava, não poderia está nem falando”, ou “cala a boca, *Fulano*, tu faz prova adaptada”, ou “o problema da abolição, foi não ter matado todos os pretos”, e até o ponto de “não existiu ditadura no Brasil, os militares foram salvadores contra o comunismo que estava a se instalar no país”.

Essas falas problemáticas ressoam em nossa sociedade em diferentes meios, uma das possíveis explicações para tal, é uma produção de conteúdo massiva, compartilhada até a exaustão em redes sociais. Isto, por mais absurdo que seja, de tão repetitivo e constante, molda o entendimento de indivíduos, além de fazer parte do cenário imaginativo de todo um corpo de usuários das mais diversas redes sociais. É objetivo da produção, realizada a partir do financiamento de *Think Tanks*, normalizar absurdos como esses, e criar um imaginário de que sempre foi assim, e assim sempre será.

Todas essas aspas foram faladas por indivíduos negros inseridos nessa classe média, que não necessariamente se reconhecem enquanto negros. As falas eram motivos de risos aos outros da turma, e inclusive pelos alvos das falas. A direção pedagógica, mesmo sabendo sobre as falas, manteve-se inerte, e o máximo que foi feito, foram falas pontuais da coordenação nas turmas onde essas falas ocorreram. Nada para, além disso, mesmo parte operante da direção pedagógica, sendo formada por pessoas pretas. A perspectiva de “não pode causar constrangimento” ao aluno imperava na relação.

A falta do entendimento de conceitos pode gerar a reprodução de falas que incitam crimes, como é o caso do racismo, a falta do entendimento do ser e seu local social, além da reprodução da ideologia neoliberal dominante, que oprime a grande maioria da população, e promove a distorção entre dominador e dominado.

Para entendermos o presente, é necessário conhecermos o passado, que pode ser associado à tradição, uma espécie de fator elementar e genérico da consciência, anterior à distinção entre experiência e interpretação. Na tradição, o passado ainda não é, enquanto tal, consciente, nem inserido, com o presente e o futuro, no conjunto complexo de uma “história” (RÜSEN, 2010a, p. 76).

É de preocupação, quando temos as redes sociais e plataformas midiáticas na atualidade, possuindo relações marcantes de disputa da narrativa histórica. Essa temática e a pesquisa serão apresentadas nesse trabalho, mas já é de ponto a salientar, hoje, existe uma recorrência, uma busca por outros

mecanismos de estudo, que não o material didático para estudo, como Streamings, YouTube, as redes sociais em si.

Ponto preocupante foi a omissão da Direção Pedagógica da escola, que mesmo sendo formada por pessoas negras, ao saber desses acontecimentos, nada fizeram, sendo assim, conivente com a perpetuação e constante reprodução das falas.

Como ponto de ação, parece que não se pode fazer tanta incisão em relação a isso para “não magoar” os alunos, ou deixarem distante de frustrações, talvez para gerar a recorrência de matrículas, talvez também, só por conveniência da instituição.

Caso que realça a tese de “deixar os alunos distantes de frustrações”, é a política da escola de adotar atividades para gerar pontuação extra de forma recorrente, para os estudantes alcançarem o sete, ou de mesmo quando não se alcança a média, solicitar que o professor faça uma atividade extra para ajudar na composição da nota. Fato que deixa explícito que o interesse não necessariamente está na atuação da construção do conhecimento com o alunato, mas sim, na nota. Naquele ano que atuei na instituição, foram ofertados 16 pontos extras na média total.

Tal ponto gera o desinteresse e a falta de comprometimento com o estudo constante, perceptível lógica: por que o indivíduo - o estudante se desgastaria para entender diversos conceitos de disciplinas diferentes - quando pode muito bem chegar o momento de alguma atividade extra que garantirá o ponto no boletim?

Essa expectativa do desinteresse, diante de sistemáticas de facilidades da aprovação, aparece como sendo uma constante que pude observar também com outros profissionais de instituições privadas em diferentes níveis de ensino, em diferentes espaços, de forma mais ou menos escancarada. É gerada tanta facilitação no processo, que além de roteiros para avaliações, em alguns casos, há até a indicação das páginas onde os estudantes devem focar seu esforço de estudo. Desconsidera-se, assim, toda a problematização que pode ser realizada

a partir de processos históricos, comprometendo o processo de ensino-aprendizado.

Perceba, é a partir da compreensão histórica que podemos observar a relação social do que o indivíduo exerce em seu meio, tomando como referência a manifestação filosófica, ou ideológica para com seu tempo. E, dessa forma, promovendo interações no espaço geográfico, a partir do momento em que existem fatores que limitam até onde se pode ir, ou que se pode associar, por conta da limitação de um roteiro para avaliação (não só isso, mas também das páginas orientadas ao estudo), existe uma conduta, e uma organização do sistema que está impondo uma limitação.

Esse panorama, ou contexto social pode ser um sintoma de um problema muito maior, mais alarmante, que compromete toda a educação da sociedade brasileira. Falo a partir de alguém que passou toda a vida estudando em escolas privadas que possuem o perfil semelhante ao descrito. Hoje percebo o quão preocupante é esse panorama de justificar determinadas tomadas de ação, por conta da matrícula. Essa relação é marcada também ao professor, que deve acatar esse panorama em prol de seu trabalho.

Como consequência desse panorama, faço-me representado na frase de Paulo Freire que ao falar sobre educação destaca que “quando a educação não é libertadora, o sonho do oprimido é ser opressor”⁸.

Estamos diante de um contexto social bem específico, complicado e conflituoso. A partir do advento da internet, o grande número de informações falsas, não comprovadas, questionáveis e sem fundamento, estão agora possuindo uma validação de veracidade, devido ao grande número de produtores de conteúdo questionável, que possuem interesses específicos. Na lógica de compartilhamentos nas redes sociais, cada vez mais isso tem influenciado na vida dos estudantes, bem como fazendo a base de pensamentos do indivíduo que estão em seu processo formativo, e não possuem uma visão crítica bem estabelecida.

O professor, de História e/ou o profissional da História, nunca foi a fonte primária ou fonte principal de oferta do pensamento histórico, ou até mesmo da construção histórica do indivíduo. Sempre houve, por exemplo, a disputa de espaço com os familiares mais velhos, apresentando contextos, informações que possam possuir um fundo de verdade, mas não contempla o todo de um panorama sócio-histórico. Em alguma medida, todo mundo acha que sabe de da disciplina muito por conta de novelas, filmes, séries, revistas, videogames, produtos de toda uma indústria cultural que produzem algo relacionado com a história, remetendo a alguns períodos específicos que não necessariamente o nosso contexto, mas que fornecem uma visão, a criação de uma imagem. Isto torna o conhecimento histórico mais visível, de certa forma, até mais acessível ao comparar com outras ciências, mas não quer dizer que esse conhecimento seja verídico, baseado em estudo, ou que encontre ressonância na ciência histórica.

Hoje, essa disputa cada vez mais frequente acontece em meio a selva “internética”, na disputa pela atenção com rede de produção e de disseminação milionárias, como o Brasil Paralelo, Movimento Brasil Livre (MBL). Alguns indivíduos vendedores de cursos que vendem informações sem comprovação da realidade, ou que promovem a falsificação da história, disputam pela memória, sem fonte de estudo mesmo. Ou até possuem fonte, mas eles carecem da metodologia de utilização da fonte, que fazem a construção da informação de indivíduos que chegam à sala de aula, com toda uma carga de conhecimento, sem base comprobatória nenhuma. Essa maneira de atuar, consiste em uma das formas de atuação de *ThinkTanks*, especificamente ligadas àquilo que na história recente de nosso país, convencionou-se chamar de Extrema Direita, que promovem o financiamento desses canais de produção e de disseminação.

É o sucesso de um plano neoliberal de desestruturar a educação, a educação pública, e legitimar, dar voz ao mercado de ensino privado, de dar legitimidade a pessoas sem formação de moldarem e construírem o pensamento de indivíduos. É uma prática lucrativa para quem está inserido na perspectiva de mercado.

Trabalhar com fontes, trabalhar os conceitos, sugere que iremos destacar um aspecto que vai se relacionar onde o indivíduo também conseguirá entender se uma informação é verdadeira ou não, além de trabalhar sua cognição e desenvolvimento de um pensamento crítico. É algo bem mais complexo, difícil, desgastante e até menos atrativo, do que chegar com uma base de pensamento pré-moldada, pré-concebida, preconceituosa, com o objetivo de promover a lucratividade de um indivíduo ou de um grupo.

Quando acontece um processo de negação de valores de uma obra, de um autor, que não se leu, que não há o comprometimento em se entender, que só se conhece a partir do que foi veiculado por uma informação falsa sobre o autor da obra, por exemplo, destacando-o como um doutrinador sem escrúpulos, e o indivíduo toma aquilo por verdade absoluta e inquestionável, ocorre aí um processo de doutrinação.

Algo parecido acontece relacionado à figura de Paulo Freire, por exemplo, quando por vezes, figuras, ligadas à extrema direita do Brasil atual, distorcem informações ou mentem, a respeito do autor, e buscam categorizar uma imagem que não se sustenta. Porém, não se sustenta para aqueles que conhecem parte de sua obra e entendem os mecanismos de doutrinação, utilizados por diferentes posições da sociedade, com objetivos que não contribuem com o debate sobre o país, além de desinformar. Mas encontra muita ressonância e propagação de ideias sem embasamento na realidade. Para quem assume a visão categorizada pelo Brasil Paralelo, por exemplo, tem uma concepção totalmente deturpada acerca de Freire. E isso é só um dos muitos exemplos que poderíamos estabelecer aqui. É necessário visualizar isso, visto que Paulo Freire é uma figura pública importante para o nosso país, que vem tendo a sua história disputada e manchada por falseadores, ao longo do recorte recente do Brasil.

Não posso nunca imaginar que o estudante vai recorrer primeiro a mim para uma informação, pois um universo de informações já está disponível para ele, na palma de sua mão, de forma que muitas das vezes, ele não consegue diferenciar uma informação que foi feita com o objetivo de desinformar, a partir de inverdades que não contribuem com o conhecimento dele, de uma notícia

verídica. Por que isso acontece? Porque isso é criado com esse objetivo, de causar confusão, ou de partir de meias verdades, com o intuito de gerar clique, disseminação e até mesmo, a ressonância de inverdades.

Existe uma recorrência, em algum momento da vida, todo professor de história, ou até mesmo, todo profissional ligado a sala de aula, em conversas informais, ouvirem frases no sentido de: “eu gosto muito de história”; “tenho um grande apreço pela história”; “os jovens precisam de mais informações em história”; ou até mesmo, “brasileiro tem memória curta, esquece das coisas muito rápido”. Em tempos mais recentes, o professor de história depara-se com uma realidade estranha, ao ouvir ou ler expressões como “nazismo é de esquerda”, “a ditadura militar aconteceu para espantar o comunismo”, “a ditadura militar brasileira foi uma revolução democrática”. Esses profissionais que se deparam com essas falas, podem até imaginar que “devemos estudar história para evitar que aconteça isso novamente”, ou que “quem propaga essas ideias precisam estudar mais história para evitar erros do passado”. Dentro ou fora do ambiente escolar, essas frases carregam em si pesos, realidades, doutrinas, e a grande verdade é que a gente não pode cair no erro de achar que todo mundo gosta de história, existe uma aversão a essa ciência. Caso contrário fosse, a gente não estaria observando, especificamente o caso de São Paulo, que desde 2022, promove um “historicídio”, segundo o Professor Historiador Antônio Simplício Neto, em texto publicado na Folha de São Paulo.

Por que fazer menção e recorte a São Paulo? No momento em que escrevo esse trabalho, a Gestão Tarcísio alega que vai utilizar o ChatGPT, uma inteligência artificial que possui suas limitações e dificuldade da falseabilidade de informações, (por exemplo, um material didático específico, utilizado no Governo Tarcísio, afirmava que a Lei Áurea havia sido assinada por D. Pedro II, e que existiam praias na cidade de São Paulo, além de erros ortográficos), para produzir aulas digitais no lugar de professores, na rede estadual. Apesar de nesse momento ainda não ter sido aprovado, vale mencionar que essas aulas eram feitas por professores “curriculistas”, ou seja, profissionais que são especialistas em preparar conteúdo para as escolas. A proposta agora é que esses profissionais revisem o material, criado pela inteligência artificial, e não

mais produzi-lo. Um fenômeno do neoliberalismo que já envolveu outras profissões, como jornalistas, artistas, designers, tradutores, redatores publicitários, fotógrafos, analistas de dados e programadores.

A ideia aqui pode ser vista como um panorama empresarial: fazer menos profissionais, trabalharem mais, em nome de uma produtividade. Entregar mais volume de aula, pelo menor salário. Um panorama que não só precariza a relação de trabalho, mas também, vai precarizar a educação como um todo. Isso já vem de um governo estadual, que o Secretário da educação daquele estado, Renato Feder, quer eliminar o livro didático físico e disponibilizar apenas material digital. Curiosamente, Feder é acionista de uma empresa que detém uma porcentagem significativa das ações de uma das empresas fornecedoras de material de informática para o estado de São Paulo (que no passado, curiosamente, também, o mesmo Renato Feder havia sido o diretor executivo).

Outro panorama preocupante, ainda em 2022 e em São Paulo, aulas de história e geografia puderam ser ministradas por profissionais, sem formação na área, com o objetivo de resolver a escassez de professores. Outro golpe da precarização neoliberal, para somar com o de 2018, a partir da Base Nacional Comum Curricular (BNCC), onde a história perde sua posição autônoma no currículo escolar e é diluída aos moldes do Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM) com as Ciências Humanas: História, Geografia, Filosofia e Sociologia, chamadas recorrentemente de “disciplinas afins”, desprezando suas particularidades, ou seja, sucateando o ensino. Além disso, perde-se espaço para disciplinas como Projeto de Vida e Empreendedorismo, que não possuem base acadêmica, ou formação para tal, não existindo assim, profissionais formados para lecionar. Panorama esse que favorece os diversos sistemas de ensino que vendem cursos de formação para as disciplinas, ou ofertam as disciplinas.

Além disso, da mesma gestão supracitada, é que ocorre uma crescente onda em São Paulo, com o objetivo político de substituição do material didático físico, por um material digital, online. Diante dessa perspectiva, foram colocados como referencial teórico um vídeo do Movimento Brasil Livre (MBL) de uma aula

de Língua Portuguesa, cujo tema da aula específica era sobre “Grêmios estudantis”, e outro referencial teórico, foram colocados como referência textos escritos pelo Brasil Paralelo (BP).

O que antes adentrava as salas de aula de maneira indireta, a partir da propagação de conteúdos via internet, hoje, existe o desenho para adentrar a sala de aula de maneira direta, via material didático. Situação delicada, complexa.

A doutrinação eficaz visa limitar a interação intelectual de uma pessoa, impedindo-a de ser exposta aos diferentes conhecimentos e, assim, absorver tudo de uma chamada fonte de conhecimento (alia-se isso a um sucateamento recorrente, das universidades públicas, que influi sobre a formação de novos profissionais). É claro que essa fonte se beneficiará da lealdade cega, conquistada pela doutrinação. É assim que se faz a ressonância de informações infundadas na realidade. Estamos diante de um panorama de conflitos: falsificação da História e da realidade, “expulsão” da História do currículo escolar, e uma disputa ferrenha em busca do imaginário coletivo.

Paulo Freire, continuando o exemplo, opõe-se diretamente a esse processo, ao conscientizar-nos sobre a importância da liberdade estudantil. O desvio ideológico necessário para pensar que seu trabalho foi usado para doutrinar estudantes em todo o país é certamente impressionante. Pois, é uma realidade em nossa sociedade que precisamos entender como aconteceu, para entender a realidade em que vivemos hoje. Para após isso, criar expectativas de enfrentamento a esse processo de desconstrução, não só de Paulo Freire, mas de toda a educação pública.

Meu trabalho objetiva oferecer um arranhão, apenas isso, nessa estruturação da descaracterização do Ensino no Brasil, identificando atores políticos que fazem parte desse processo de disputa política e disputa por espaços.

Quero arranhar o entendimento desse nosso panorama atual, buscando oferecer o modo de atuação desses grupos para a atualidade que nos cerca, e

que num futuro próximo, exista a continuidade desse trabalho. É de interesse dessa produção, a identificação dos que fazem uso de manipulação. Obtém, a partir disso, a manipulação de processos políticos, bem como a venda de cursos que mantêm o usuário preso aquela fonte de conhecimento questionável e inverídica.

Para tanto, há a necessidade de trabalhar com conceitos, voltar ao trabalho de base, para que conceitos sejam entendidos de forma que tragam sentido para o estudante. A partir desse trabalho de construção de conhecimento, ele consiga desenvolver, articular ideias, problematizar, criticar e assumir sua posição de sujeito histórico, ou seja, consciente para com seu tempo, e responsável pela trajetória de sua vida.

Meu problema surge a partir da realidade na qual estava inserido em 2022, como professor de História e Projeto de Vida, para o Ensino Médio, possuindo o contato com estudantes que “pularam” do Ensino Fundamental II para o Ensino Médio. Neste ambiente, a associação dos conceitos é um aspecto dificultado e muitas vezes não entendido, não articulado, onde conseguimos observar o desenvolvimento das disputas no campo da história de forma mais visível, uma das maneiras de atuação dos falsificadores.

Em outros espaços, há a cobrança do profissional das ciências humanas, para além do processo de ensino-aprendizagem, mas também em como os conceitos e processos históricos aparecem em questões de vestibulares, ENEM e concursos. Uma das dificuldades relatadas tanto por coordenações escolares, quanto por estudantes, é o entendimento do assunto estudado, mas não sua aplicação em questões.

Porque identifico a pandemia, especialmente 2021 como um panorama de mudança e de consolidação desses grupos? Por conta da ressonância que encontraram em sala de aula, e da forma de atuação que se seguiu a partir disso, objetivando grupos cada vez mais jovens de nossa sociedade, em especial crianças, não necessariamente de um grupo de adultos ou jovens adultos. Esses, agora enquanto propagandistas e propagam, ressonam diversas relações problemáticas em nossa sociedade.

Para a continuidade do trabalho, é de extrema importância nós destacarmos: o que são *ThinkTanks*; se representam problemas; quais serão os grupos que produzem, a partir de seu financiamento; e quem promove a ressonância de seus discursos, sobretudo o de falsificação e disputa sobre a história.

De forma concisa, *ThinkTanks* são organizações que causam influência em políticas públicas, assim como na opinião pública, através de produções, seja de texto, arte, panfletos, vídeos, livros.

Pense comigo, dentro de uma sociedade desigual, como é a brasileira, urge-se questionar: existem grupos que objetivamente querem gerar influência em políticas e opinião pública, e para isso, promovem a produção de conhecimento, quem financia? Qual é o interesse que estará sendo proposto nessa produção que será realizada? Faz sentido a gente pensar que quem tem dinheiro, escolhe a pauta? Ou mais, quem tem dinheiro escolhe a música que o cantor irá cantar? Esse processo de criar uma produção, com o objetivo de influenciar políticas públicas e a opinião pública, há interesse? O interesse de quem está sendo evidenciado e defendido? O que está sendo produzido? Quais critérios estão sendo seguidos para essa produção acontecer?

Mais para nosso recorte de análise, especificamente no Brasil, e com o recorte que estou propondo, essa produção fica mais evidente em conteúdos para serem publicados: nas redes sociais e na distribuição de cursos, na venda de assinaturas de plataformas, *Newsletters*, e cursos de formação em diversas áreas.

Nesse ponto, incorporo a nas palavras de Fernando Preusser de Mattos:

A análise crítica dos thinktanks é importante para compreender a sua influência nas políticas públicas, especialmente em países como o Brasil, onde o poder econômico é altamente concentrado nas mãos de poucas elites (MATTOS, 2015, p.12).

Em nosso país, fundações partidárias e *ThinkTanks* possuem papel fundamental na formação da opinião pública e também na construção da agenda

política. Nesse contexto, podemos citar tranquilamente como referência histórica o IPES/IBAD, mais para a atualidade, o Instituto Millenium (IMIL), o RenovaBR, o Movimento Brasil Livre (MBL), o VemPraRua.Net, Mises Brasil, Instituto de Estudos Empresariais (IEE) e diversos grupos do Instituto Liberal de diversos estados brasileiros. Todos, esses citados, possuem ligações com o “Atlas Network”, uma rede de apoio a *ThinkTanks* que foi criada em 1981. Hoje possui mais de 500 *ThinkTanks*, espalhados pelo mundo, e que financia a atuação desses grupos membros, sendo um braço do “*soft power*” dos Estados Unidos da América (EUA). O Atlas já foi endossado por figuras como Margareth Thatcher, deixando evidência de seu caráter de atuação com vistas ao neoliberalismo.

As atuações desses grupos brasileiros, quando não feitas de forma direta (feita por eles mesmos, a partir de seus membros), como a produção de conteúdo veiculados na internet, para promover o conflito e confronto (tática e técnica utilizada na produção de conteúdo, para gerar sentimento e consequentemente engajamento, fazendo o conteúdo ser mais disseminado), sem o compromisso com a veracidade dos fatos, atuam como financiadores de outros produtores de conteúdo.

Além do caso de disputar a Educação e Política - de forma mais explícita como a Fundação Lemann e o Instituto Millenium que possuem financiamento de grandes empresas ligadas ao mercado financeiro- o que consiste numa geração de conflito de interesse na atuação na área da educação. Falarei disso mais adiante.

A forma de atuação dos *ThinkTanks* é um dos pontos chaves de meu trabalho, pois não é difícil de encontrar Canais no Youtube que recebem financiamento de *ThinkTanks* ou os mesmos que por exemplo, relativizam a tortura vivida no Brasil, durante a Ditadura Civil Militar e Empresarial, a partir de 1964. Ainda há produções que se dediquem a relativizar a Escravidão no Brasil e as consequências sociais que enfrentamos até hoje, ou terem uma atuação direta com falseabilidade histórica, tampouco, o uso da metodologia necessária para análise de fontes históricas. Tudo isso sem compromisso com os fatos históricos, e que formam o imaginário do estudante em sala de aula.

Em síntese, o que seria um *ThinkTank*? De acordo com Moraes, os thinktanks são:

instituições dedicadas à produção e difusão de conhecimento político e social, com fins estratégicos (MORAES, 2013, p.2).

Além disso, os *thinktanks* vendem-se como instituições sem fins lucrativos, porém, a consequência da atuação, gera retorno financeiro para o financiador. Outra definição está na obra “Por dentro dos ‘reservatórios de ideia’: uma agenda de pesquisa para os thinktanks brasileiros”, de Maria Cristina P. Innocentini Hayashi e Camila Carneiro Dias Rigolin, afirmando que:

os thinktanks são entidades que, em teoria, visam a produção de conhecimento para subsidiar a tomada de decisões políticas, econômicas e sociais. No entanto, sua atuação efetiva tem sido objetivo de debate e controvérsia (HAYASHI ; RIGOLIN, 2012, p. 20).

Como características gerais dos thinktanks brasileiros, podemos destacar uma preocupação com a influência sobre o poder político, a presença de interesses econômicos e a atuação em diversos setores da sociedade, como a educação, saúde, meio ambiente e segurança pública.

Na obra “Think Tanks: Quem são, como atuam e qual seu panorama de Ação no Brasil”, de Juliana C. Rosa Hauck, podemos perceber que os *thinktanks* são compostos por equipes de especialistas, com expertise em diferentes áreas, que trabalham em conjunto para formular propostas e opiniões sobre qualquer tema que julguem relevante.

Não seria, em teoria, uma espécie de ponte entre o mundo acadêmico e o público. Segundo Hayashi e Rigolin, no Brasil, não há uma produção sistematizada sobre os *thinktanks* e sua atuação, e isso faz com que se limite a compreensão de sua influência no cenário político e na sociedade de forma mais ampla.

Partindo para fazer o recorte com o RenovaBR, que se autodenomina como uma “Escola de formação de novas lideranças políticas”, sendo uma organização “suprapartidária e independente em meio aos inúmeros atores

políticos”, pois já formaram, a partir de seus critérios de seleção e formação, mais de 2 mil lideranças no Brasil. Desse total, 17 foram eleitos para cargos no Congresso Nacional e Assembleias Legislativas em 2018, e no ano de 2020, mais de 150 para Prefeituras e Câmaras Municipais. Na prática, é uma escola de formação, para disseminação da doutrina neoliberal.

Nessa perspectiva, emergem minhas inquietações: se um movimento que se diz suprapartidário, e atua em prol da formação de novas lideranças, como as campanhas são geridas? Quem financia? É certo dizer, ou pensar em “quem contrata a banda, escolhe a música”? A capilaridade, desse *ThinkTank*, já é de muita expressividade política, apesar de ser relativamente novo, fundado em 2017.

Entre os financiadores do RenovaBR estão figuras de renome e visibilidade na sociedade, como: Abílio Diniz (bilionário que em vida era sócio de empresas como o Pão de Açúcar, Extra, Assaí, Carrefour, BRF, Ponto Frio), Armínio Fraga (já citado neste trabalho) e Luciano Huck (renomado apresentador da Rede Globo).

Anteriormente citei a Fundação Lemann, que é preciso constar, não é um *ThinkTank*, mas é uma fundação de atuação de disputa no mercado de educação, e que possui, não de forma direta, uma atuação próxima ao RenovaBR. Para tanto, tentarei “desenhar” uma “linha do tempo” para tentar expor o mercado educacional privado no Brasil atualmente, dada a presença dos atores políticos supracitados.

De forma sucinta, a Fundação Lemann afirma que “não fazemos nada sozinhos”. Trabalhamos lado a lado com organizações associadas, apoiadas, técnicas, da academia e organizações de coinvestidores comprometidos com a transformação do Brasil, viabilizando um ecossistema de impacto”. Na prática, a fundação sustenta a Rede de Ação Política pela Sustentabilidade (RAPS), fundada em 2012, e atua com a formação de novas lideranças políticas, que possam atuar no processo de implementação daquilo que eles defendem. Ou seja, ocorre uma atuação direta na construção de uma visão de desenvolvimento

que pode ser compartilhada por diferentes atores políticos. Tanto que é de interesse da fundação em financiar um grupo que tem por base, a educação.

Entre 2011 e 2023, o mercado de ensino no Brasil passou por diversas mudanças. A Pearson PLC, uma multinacional com sede em Londres que possui participações na revista *The Economist* e no *Financial Times*, encomendou estudos em 2012 e 2023. Esses estudos colocaram o Brasil na 40ª e 39ª posição, respectivamente, em um ranking educacional de 40 países. A Pearson é proprietária de universidades privadas e cursos de inglês no Brasil.

Em 2010, a Pearson adquiriu parte do Sistema Educacional Brasileiro (SEB), que já administrava as redes de ensino COC e Dom Bosco. Isso ocorreu em um momento em que a educação privada estava sendo alvo de especulação do mercado de ações. Em 2017, o SEB comprou o Colégio A a Z, uma escola de ensino médio e pré-vestibular no Rio de Janeiro.

No mesmo estado, o Grupo Eleva, que pertencia ao “Gera Capital” e tinha como maior acionista Jorge Paulo Lemann, adquiriu os grupos educacionais Pensi e Elite. Em 2022, o Grupo Eleva foi vendido para o grupo britânico InspiredEducation, conhecido por possuir “colégios premium” em sua carteira.

Em 2011, o Grupo pH e o Colégio pH foram vendidos para a Abril Educação. Posteriormente, a Abril Educação foi vendida ao grupo Tarpon Investimentos, liderado por Eduardo Mufarej, e passou a chamar-se Somos Educação. A Somos controla o Sistema Anglo, o Sistema pH, Sistema Fibonacci, Sistema Maxi, Sistema Mackenzie, Ético sistema, Rede Pitágoras, além de ser proprietária das editoras Saraiva, Atual, Ática e Scipione. Parte dessas editoras são clientes diretas do Ministério da Educação (MEC), ou seja, podemos concluir que uma parte significativa da receita da empresa vem da compra direta do governo.

Faz sentido pensar que é de interesses desses grupos, que participam do mercado da educação no Brasil, entenderem e saberem o que o MEC quer que conste nos livros, como se houvesse uma “lista de desejos”?

Ponto importante, a Fundação Lemann, desde 2015, controla as revistas Nova Escola e Gestão Escolar, que já foram revistas do Grupo Abril, revistas comuns dentro do ambiente escolar das instituições, tanto públicas como privadas.

Em 2018, há uma escalada no panorama, o Grupo Kroton (que em 2019 passa a se chamar Cogna) - que é o maior grupo de educação do Brasil, talvez do mundo - compra a Somos. Perceba, a fundação Lemann, Kroton/Cogna e o RenovaBR possuem uma relação, a partir do momento em que Eduardo Mufarej era o presidente da Somos Educação.

Essa relação, tendenciosa ao monopólio, promove o neoliberalismo, produz um panorama de despolitização, apoiado no discurso de “nem esquerda, nem direita”, além da presença do *ThinkTank* RenovaBR, cuja bandeira principal é com a educação e financiamento de novas lideranças políticas. O que essas novas lideranças irão defender? Qual o panorama presente, visando a educação em nosso país?

O Interesse, de toda e qualquer empresa, é estabelecer uma relação ligada ao lucro, e a educação no Brasil está sendo tratada como uma mercadoria. Tanto que não é possível dissociar a política da economia.

Depois de apresentar um panorama geral a respeito do mercado de educação, faz-se necessário voltar nossa visão e análise às figuras que propagandeiam em favor desta relação. Em “Análise do arranjo institucional e discursivo dos movimentos RenovaBR e MBL: reflexos no período eleitoral de 2018”, a autora Isabela Bichara de Souza, apresenta-nos o arranjo institucional e discursivo dos movimentos dos grupos citados, destacando suas estratégias e ações no período eleitoral de 2018, onde ela mostra que foi:

Um discurso voltado para a mudança política, buscando uma renovação dos atores políticos e dos processos democráticos no país (NEVES, 2019, p.100).

Nesse contexto, o cerne de atuação foi nas redes sociais, a partir de uma estratégia de mobilização de massas e também de ações de protesto.

É uma atuação que ao mesmo tempo mobiliza, cria um imaginário, que em muitos aspectos não é correspondido, pois na realidade foi gerada pelo Governo Negacionista de Jair Bolsonaro. Tempos depois, esses grupos “tornaram-se” oposição ao governo, porém, eles atuaram no processo todo que gerou instabilidades sociais e políticas no Brasil atual.

É necessário fazer um estudo sistemático sobre a influência das produções dos *ThinkTanks*, e a reprodução de um discurso Neoliberal, onde individualiza a culpa para o sujeito, na medida em que esse é explorado e perde sua segurança, tendo assim seu entendimento de mundo induzido ao erro. Isso porque uma pessoa que passa o dia trabalhando, e que em seu processo formativo já não encontrou um espaço para desenvolver sua visão crítica, buscando ainda insaciavelmente por opções de lazer e entretenimento. Desse modo, pouco a pouco é induzido por produções cinematográficas, como é o caso da forma de atuação da propagandista Brasil Paralelo - que nesse trabalho, junto ao MBL.

Essa disputa, na educação, encontra consonância no projeto neoliberal que pauta a política na sociedade, questionando-me o que seria formar um “indivíduo neoliberal”? Em meu entender, um indivíduo criativo, inovador, gestor de suas emoções, atributos que comumente são pauta em processos seletivos em empresas, sendo um funcionário que possivelmente não necessite de um supervisor, diminuindo os custos da empresa, ou seja, a BNCC vai ao encontro a esses aspectos. Caminhando ao lado, temos um processo de flexibilização das Leis que falam sobre as relações de trabalho, que colocam em pauta a flexibilidade do funcionário de assumir outras competências, além daquela pela qual ele foi contratado.

Apesar da versão final da BNCC ser de 2018, ela possui versões anteriores em 2015, 2016 e 2017, possuindo consultas públicas em suas primeiras versões, porém das mais recentes essas consultas não foram tão democráticas, no sentido de participação de diversos grupos em debates do que estaria no documento normativo que vai estabelecer o que será feito nas escolas do país. A partir disso, vemos os interesses de grandes empresas em

financiarem a Construção da BNCC, indagando assim: qual o interesse que estará pautado, com este financiamento?

Na versão de 2015, da BNCC, tivemos a participação de especialistas da sociedade civil, além de movimentos sociais, e um governo que possuía uma abertura maior para a participação de movimentos sociais. Nessa versão, buscou-se conciliar os dois interesses destacados, sendo um documento “equilibrado” nas pautas. Nas versões seguintes, temos toda uma mudança de contexto e estrutura política, sendo algo de fato atendendo aos interesses neoliberais. Na primeira versão, o foco da educação ia de encontro com os alunos, ao reconhecerem seus direitos, os direitos dos indivíduos próximos a ele, e como esses direitos eram garantidos, já em 2018, não funciona dessa maneira.

Essas mudanças são expressas até no emprego dos verbos utilizados nos documentos. Em 2015, temos o aspecto do desenvolvimento das habilidades de compreender, conhecer, problematizar, relacionar. Já em 2018, temos o emprego dos verbos identificar, descrever, mapear, comparar, ou seja, verbos que terão ações mais mecânicas, não tão instigadoras à investigação e problematização. No que diz respeito ao Ensino de História, essa mudança também é visível, na primeira versão, temos um foco nas constituições do povo brasileiro, nos povos africanos, indígenas e europeus, debatendo como essa interação forma a sociedade, diminuindo assim a influência da história europeia que temos. Já na atual, é atribuída uma importância marcante sobre a história eurocêntrica, ao passo que o viés da problematização é diminuído, sendo assim, a reprodução de uma história branca, europeia, heterossexual e cisgênero.

A história plural, diversa, que leva em consideração a multiplicidade das relações, o debate, cai em detrimento da reprodução de uma “história única”. A BNCC torna-se ainda mais problemática, quando levamos em consideração a realidade socioeconômica de nosso país, a partir do teto de gastos públicos, que limita os investimentos realizados em saúde e educação. A aplicação da base prevê o aumento de carga horária do ensino, para isso, há a necessidade de mais recursos, com o orçamento congelado, esse aumento dos recursos, não ocorrerá. A consequência, mais simples de perceber, é o processo de

precarização da escola pública, enquanto as instituições particulares terão condições de repassar os custos em mensalidades, ou materiais didáticos. Dessa forma, percebemos o projeto neoliberal em atuação: sucatear o público em favorecimento ao privado.

O neoliberalismo, em seu aspecto histórico, é uma ideia política que começa a ganhar força e presença, a partir das décadas de 1970 e 1980, quando o Keynesianismo perde força. A política Keynesiana compreende o investimento público sendo feito, para gerar o chamado estado de bem-estar social, fazendo assim, investimentos em infraestrutura, geração de empregos, investimento em saúde e educação, como consequência, a dívida pública fica maior. A ideia neoliberal ascende no aspecto do estado mínimo, e principalmente a baixa participação do estado na economia. Logo, podemos perceber políticas voltadas para a privatização de empresas, cortes de gastos públicos, aumento das taxas de juros para atrair investimentos estrangeiros e o sucateamento do público para gerar a demanda do privado e justificar o desenvolvimento desse mercado. Quando destacamos o fazer político neoliberal nos países em desenvolvimento, observamos um Neoliberalismo tardio, gerando consequências como aumento do desemprego, ausência do estado de bem estar social, sendo apoiado por grandes empresas, que no caso, algumas dessas participaram do financiamento da versão atual da BNCC. Sucatear a educação pública, em detrimento da privada, formar cidadãos “mecânicos” para o mercado de trabalho, não foi por acaso, é um projeto político.

Dessa forma, encontrar uma “brecha”, a partir do ensino de história e da minha necessidade de trabalhar para identificar os atores políticos que caracterizam e propagandeiam essas relações, a partir do momento em que aprendemos a ciência história, com o propósito de analisar como se produz história, é algo fundamental nesse processo.

Em “Os futuros esgotados do neoliberalismo: da legitimidade promissória à anomia social” (2019), Jens Beckert apresenta-nos os três pilares do neoliberalismo, destacando a interação entre três pontos: ideias, interesses e instituições, que vão ter aspectos de conexão entre si, que vão entre interesses

e ideais políticos. Logo, as ideias vão direcionar, por exemplo, como empresários, como corporações, como políticos devem pensar a economia, e a partir disso, organizar os interesses, e desses interesses políticos, a gente vai poder observar a mobilização que vai produzir ideias, e a ideia que vai mobilizar pessoas.

A partir disso, devemos pensar: qual é a conexão entre determinada ideia? O que ela defende? O que ela vai beneficiar? Seria o neoliberalismo “uma árvore” e suas raízes encontram a penetração na sociedade?

É importante fazer essa problematização, essa análise, porque é onde o *ThinkThank* vai atuar: na promoção, na mobilização em torno das ideias e disputas sobre o passado, além na tentativa de formação de uma ideia de renovação política. Pautada em que? Promovida por quem? Quais interesses?

Temos também a atuação das instituições, que representam a transformação concreta da realidade. Podemos dizer que aqui são “as regras do jogo”, as leis, os tributos, aquilo que vai direcionar o uso do produto social, a maneira como a gente mobiliza a sociedade e também a economia.

As ideias sobre “racismo reverso”, sobre “estado mínimo”, sobre “você é o único responsável pelo seu sucesso ou seu fracasso”, sobre “trabalhe enquanto eles dormem”, surgem da propagação dessas ideias, e da produção de conteúdo via internet a partir desses espaços que não são ocupados, ou que não tem a realidade material de disputar: o propagandista, também chamado de produtora de conhecimento, o Brasil Paralelo, pagou por mais de 770 anúncios, entre novembro de 2021 e as eleições, gerando um total de R\$ 411 mil em anúncios políticos.

Precisamos entender essas formas de atuação, entender a raiz do problema que encontramos dentro de sala de aula, e também na disputa política pela Educação em nosso País. Diante disso, repito, não podemos afirmar que estamos no fundo do poço, ainda há muito espaço para cavar.

Para dar seguimento, andarei junto com de Jorn Rüsen, que em sua obra, “História: Uma introdução à Teoria e à Metodologia”, ele destaca a importância da interdisciplinaridade na pesquisa histórica, afirmando que:

A história não é uma disciplina estanque, mas sim, uma disciplina interdisciplinar que se relaciona com outras disciplinas como a filosofia, a sociologia e a antropologia (RÜSEN, 2005, p.15).

Faz-se necessário de assinalar a importância da interdisciplinaridade no objetivo de compreender a história de maneira completa. E, para isso, é necessário incorporar outros elementos e perspectivas de outras disciplinas para poder analisar.

Para entendermos o presente, é necessário conhecermos o passado, dessa forma, Rüsen ressalta, principalmente o conceito sobre o desenvolvimento da consciência histórica, quando destaca a capacidade das pessoas construírem o sentido histórico, a partir da interpretação de seu mundo e de si mesmas, para isso, o autor destaca como competência de narrativa.

Narrar constitui uma prática cultural de interpretação de tempo que caracteriza categorias de sentido nas experiências humanas, criando representações de evolução ao longo do tempo, para tanto, a narrativa histórica:

articula percepção, interpretação, orientação e motivação, de maneira que a relação do homem consigo e com o mundo possa ser pensada e realizada na perspectiva do tempo. (RÜSEN, 2001, p.12)

A partir da narrativa, a História assume a função de estimular os indivíduos na busca de sentido, através do conhecimento do tempo de experiências no passado, com o objetivo de permitir uma interpretação do momento presente e a busca de orientações para o futuro, ou seja, a consciência histórica é entendida como fenômeno diretamente relacionado à vida prática, ou seja,

a história é uma disciplina que se ocupa da investigação dos processos de mudança no passado e do significado destas mudanças para a compreensão do presente (RÜSEN, 2002, p.10).

A compreensão da narrativa histórica é fundamental para o estudo da sociedade e da humanidade, visto que ajuda no processo de compreensão do presente e o entendimento da evolução do mundo ao longo do tempo.

Rüsen também enfatiza a importância da perspectiva crítica na pesquisa histórica, afirmando que:

A história deve ser entendida como um processo de construção de significado, e essa construção deve ser feita a partir de uma perspectiva crítica e reflexiva (RÜSEN, 2005, p.20).

Ele ressalta que a importância de questionar as narrativas dominantes e também a busca de compreensão das perspectivas subalternas, afirmando que:

a história não é apenas uma coleção de fatos, mas sim uma narrativa construída a partir de uma seleção de eventos e interpretações. É importante questionar as narrativas dominantes e buscar compreender as perspectivas subalternas (RÜSEN, 2005, p.25).

É necessário o questionamento das narrativas dominantes, e também buscar compreender as perspectivas subalternas para gerar uma melhor análise e consecutivamente, uma melhor compreensão. Para além, há o destaque na importância do contexto histórico e social, para compreender os eventos históricos em sua totalidade, afirma-se que:

os eventos históricos só podem ser compreendidos quando são analisados dentro do contexto social, político e cultural em que ocorreram (RÜSEN, 2005, p.30).

A metodologia da pesquisa histórica presente em Rüsen, que será base para esse trabalho, caracteriza-se pela sua abordagem interdisciplinar, sua perspectiva crítica e reflexiva, sua busca por compreender as perspectivas subalternas e sua importância no contexto histórico-social para a compreensão.

Para tanto, o ensino de história é um ponto importante, e deve ser baseado na compreensão crítica da narrativa histórica, deixando de lado o viés de memorização de fatos e datas.

Segundo Rüsen,

o ensino de história deve ser baseado na compreensão crítica da narrativa histórica, para que os estudantes possam desenvolver habilidades de análise e interpretação e compreenderem a importância da história para a sociedade (RÜSEN, 2002, p.20).

É importante destacar a reflexão teórica para a pesquisa histórica e o ensino de história, compreendendo as teorias e concepções que orientam a pesquisa e o ensino, para que sejam possíveis avanços significativos na compreensão e interpretação da realidade histórica, pois:

A história não é uma só, mas muitas, e todas elas são necessárias para compreender a complexidade da realidade histórica (RÜSEN, 2002, p. 25).

Vale realçar que para entendermos o presente, é necessário conhecermos o passado, ele sempre foi objeto de disputa, de narrativa. Nesse contexto, os *thinktanks* no Brasil atual, têm feito disso uma realidade cada vez mais marcante, visível e obtendo sucesso em seus objetivos, chegando até a ter seus reflexos em sala de aula.

Rüsen destaca que o passado pode ser também associado à tradição, como uma espécie de fator elementar e genérico da consciência, anterior até a distinção entre experiência e interpretação.

Na tradição, o passado ainda não é consciente, nem inserido com o presente, nem com o futuro. A tradição faz-se presente pelos mecanismos de memória, patrimônio e também os resquícios culturais (que ao longo do tempo são modificados de forma mais rápida e predatória).

A busca pela carência de orientação, na busca pelo sentido para a tradição, é o que conduz a consciência histórica em Rüsen, que diz

A consciência histórica dá estrutura ao conhecimento histórico como um meio de entender o tempo presente e antecipar o futuro. Ela é uma combinação complexa que contém a apreensão do passado, regulada pela necessidade de entender o presente e presumir o futuro. Se os historiadores vierem a perceber a conexão essencial entre as três dimensões do tempo na estrutura da consciência histórica, eles podem evitar o preconceito acadêmico amplamente aceito de que a história lida unicamente com o passado: não há nada a se fazer com

os problemas do presente e ainda menos com os do futuro (RÜSEN, 2002, p.20).

Para tanto, se faz necessário também um trabalho de letramento histórico-digital, onde encontro a definição em Danilo Alves da Silva (2018):

Portanto, o letramento histórico-digital é um processo metodológico de construção do conhecimento histórico por meio da investigação histórica. Ao mesmo tempo em que o estudante utiliza as TDICs, ele produz conhecimento histórico com a finalidade de significar seu presente, dando sentido à vida, respondendo questões demandadas na contemporaneidade (SILVA, 2018, p.71).

O trabalho Silva (2018), urge como uma demanda de nosso tempo, em meio a esses processos de disputa que temos dentro e fora de sala de aula, além do próprio panorama de disputa nas redes sociais, possuindo vínculo com a perspectiva que iremos trabalhar.

CAPÍTULO 2: RÜSEN, UMA ABORDAGEM NECESSÁRIA PARA PENSAR O ENSINO DE HISTÓRIA E FORMAÇÃO DA CONSCIÊNCIA HISTÓRICA.

Esse trabalho é uma manifestação de disputa pela consciência história dos estudantes brasileiros (algo pretensioso), e por si só, como é um campo de disputa, já nasce inacabado.

Essa relação da consciência história possui impactos práticos na vida, não só dos estudantes, mas também da sociedade de maneira geral. Diante disso, de que maneiras podemos atribuir um sentido de história aos estudantes, e disputar o campo da consciência com as *ThinTanks* e agentes de propaganda do neoliberalismo?

Precisamos focar nos elementos que mais diretamente envolvem a consciência histórica e suas implicações práticas. Nosso objetivo é aprofundar a compreensão da relação que os alunos estabelecem entre o passado e o presente. Queremos entender se eles percebem que os eventos passados têm

consequências no presente, e se podem orientar suas decisões e resolver problemas atuais.

Para entendermos o presente, é necessário conhecermos o passado, que pode ser associado à tradição, uma espécie de fator elementar e genérico da consciência, anterior à distinção entre experiência e interpretação. Na tradição, o passado ainda não é, enquanto tal, consciente, nem inserido, com o presente e o futuro, no conjunto complexo de uma “história” (RÜSEN, 2010a, p. 76).

A tradição manifesta-se, principalmente, através dos mecanismos de memória e patrimônio. Existem também vestígios culturais, mas estes são modificados de forma mais rápida e predatória ao longo do tempo. A tradição tem um caráter peculiar, pois são vestígios de um tempo de experiência que são amplamente alterados ao longo dos anos, desde a perda de informações até a incorporação de novos valores.

Essa busca de sentido para a tradição, que surge das necessidades de orientação, é o que nos leva ao desenvolvimento da consciência histórica:

A consciência histórica estrutura o conhecimento histórico como um meio de entender o presente e antecipar o futuro. Ela é uma combinação complexa que contém a apreensão do passado regulada pela necessidade de entender o presente e presumir o futuro. Se os historiadores perceberem a conexão essencial entre as três dimensões do tempo na estrutura da consciência histórica, eles podem evitar o preconceito acadêmico amplamente aceito de que a história lida apenas com o passado: não há nada a fazer com os problemas do presente e muito menos com os do futuro (RÜSEN, 1987, p.14).

A consciência histórica está, portanto, enraizada na historicidade pertinente à própria vida humana prática. Essa historicidade consiste no fato de que nós, em nossas relações com a natureza, com as outras pessoas e conosco mesmo, temos intenções que vão além do que é o caso. Portanto, a historicidade é inerente à condição existencial humana. O que muda são as formas de apreensão dessa historicidade, ou, segundo Rüsen, as perspectivas de atribuição de sentido à experiência temporal.

Portanto, para Rüsen, a consciência histórica não é um objetivo a ser alcançado, mas uma das condições da existência do pensamento humano. Ela não está restrita a um determinado período da História, nem a certas regiões do

planeta, nem a determinadas classes sociais ou a indivíduos, mais ou menos, preparados para a reflexão histórica ou social geral.

O pressuposto da consciência histórica é que o indivíduo existe em grupo. Portanto, a percepção e o significado do tempo são coletivizados. As dimensões do passado - de onde viemos; - do presente - quem somos; - e do futuro - para onde vamos; são elementos de conexão que se estabelecem entre os indivíduos. Segundo Cerri (2001), essa conexão pode ser chamada de identidade, que se caracteriza como um conjunto de ideias que possibilitam uma delimitação inicial, ou básica para o pensamento humano: nós e eles; pertencer ou não ao grupo.

Como um fenômeno intrínseco à condição humana, o pensamento histórico torna-se algo cotidiano, e inseparavelmente ligado ao fato de estar no mundo. “Antes de ser cultural ou opcional, a base do pensamento histórico é natural: nascimento, vida, morte, são estruturas que oferecem aos seres humanos a noção do fluxo temporal” (ASSIS, 2004, p. 68). E para não se perderem, neste fluxo do tempo, nós, no tempo presente, visitamos o passado, como forma de dar sentido, de atribuir sentido à sua vida e tornar o futuro esperável, ou pelo menos criar expectativas de algum futuro. Daí decorre a ligação entre o pensamento histórico e a problemática do sentido em nossa vida, ou da vida humana de maneira mais geral.

A consciência histórica está fundamentada nesta ambiguidade antropológica: o homem só pode viver no mundo, relacionar-se com a natureza, com os outros homens e consigo mesmo, se não tomar o mundo e a si mesmo como dados puros, mas interpretá-los em função das intenções de sua ação e paixão (RÜSEN, 2010a, p. 57).

Podemos afirmar que experiência, representação, identidade, memória, sentido e vida prática humana são elementos que constituem a consciência histórica, não é algo que nós possamos ter ou não, ela é algo universalmente humana, devido à intencionalidade da vida prática do ser humano.

Para Rüsen, a consciência histórica é: “a soma das operações mentais com as quais os homens interpretam sua experiência da evolução temporal de seu mundo e de si mesmos, de tal forma que possam orientar, intencionalmente,

sua vida prática no tempo [...], o modo pelo qual a relação dinâmica entre experiência do tempo e intenção no tempo se realiza no processo da vida humana.” (RÜSEN, 2010, p.57).

Ainda em Rüsen, a consciência histórica atribui intenções à experiência, ela revela-se como “uma constituição do sentido da experiência do tempo, pois orienta a determinação de sentido no mundo e a auto-interpretação do homem e de seu mundo” (RÜSEN, 2010a, p. 59).

Faz sentido afirmar que Rüsen segue os passos de Koselleck, ao explicar que a consciência histórica necessita de alguns fatores essenciais para o seu surgimento: o tempo de experiência e a intenção ou horizonte de expectativa. O tempo histórico constitui-se, para Koselleck, na relação entre o passado e o futuro e na distinção entre ambos. Partindo de uma terminologia antropológica, o autor define: “(...) entre experiência e expectativa, constitui-se algo como um tempo histórico” (KOSELLECK, 2006, p.16). Para Koselleck, a forma como cada geração lidou com seu passado (formando seu campo de experiência) e com seu futuro, (construindo um horizonte de expectativa) aponta uma relação com o tempo que permite que seja caracterizado como tempo histórico.

Vale ressaltar também que a consciência histórica aparece em conjunto com o passado, mas essa relação de resgate do tempo anterior é sempre expressada pelas experiências do tempo presente. É da relação existente entre experiências do passado e carência de orientação do presente que emergem os critérios que decidem quanto àqueles, dentro do que foi o caso no passado, que “merecem” vir à superfície da história. “Afastado da atribuição de sentido pela consciência histórica humana, o passado humano não tem sentido, isto é, não está estruturado na forma de um constructo que possamos compreender como história” (RÜSEN, 2010a, p. 68).

É através da crítica da tradição, a partir da consciência histórica, que o passado é olhado como passado, e torna-se consciente de sua presença ativa no quadro de referência de orientação da vida prática no presente. “O passado, imediatamente presente na tradição, não só passa a ser visto como passado,

como também passa a ser questionado quanto à sustentabilidade do que é dito, sobre ele, na tradição” (RÜSEN, 2010a, p. 102).

Segundo Rüsen, a expressão lingüística, na qual a consciência histórica realiza sua função é a de orientar e narrar:

[...] na constituição de sentido sobre a experiência do tempo mediante a narrativa histórica, se trata afinal de contas da identidade daqueles que têm de produzir esse sentido da narrativa (histórica), a fim de poderem orientar-se no tempo. Toda narrativa (histórica) está marcada pela intenção básica do narrador e de seu público de não se perderem nas mudanças de si mesmos e de seu mundo, mas de se manterem seguros e firmes no fluxo do tempo” (RÜSEN, 2010, p.66).

O autor retoma, neste texto, que a narrativa é a síntese das dimensões temporais. O ato de narrar firma vínculo com as experiências do passado com valores interpretativos. Conceitualmente, a competência narrativa pode ser definida como a: “capacidade da consciência humana de realizar procedimentos que dão sentido ao passado, tornando efetiva uma orientação temporal na vida prática presente por meio de uma recordação da realidade passada” (SCHMIDT; BARCA; MARTINS, 2010, p. 59).

Essa habilidade de dar “sentido ao passado”, através da narração seria composta por três elementos: conteúdo, forma e função. Isso resultaria em uma “competência de experiência”, uma habilidade de resgatar do passado sua qualidade temporal; uma “competência de interpretação”, a habilidade de reduzir as diferenças de tempo entre o passado, presente e futuro; e uma “competência de orientação”, uma habilidade de usar o “todo” temporal, com seu conteúdo de experiência, como forma de orientação na vida prática (SCHMIDT; BARCA; MARTINS, 2010, p. 60).

Com o objetivo de construir uma teoria do desenvolvimento ontogenético da consciência histórica - ou de geração de sentido histórico - Rüsen a dividiu em quatro tipos: tradicional (a totalidade temporal é apresentada como continuidade dos modelos de vida e cultura do passado); exemplar (as experiências do passado são casos que representam e personificam regras gerais da mudança temporal e da conduta humana); crítica (permite formular

pontos de vista históricos, por negação de outras posições); e genética (diferentes pontos de vista podem ser aceitos porque se articulam em uma perspectiva mais ampla de mudança temporal, e a vida social é vista em toda sua complexidade), como é exposto no quadro a seguir:

Quadro 1- Os tipos de Consciência Histórica

	Tradicional	Exemplar	Crítica	Genética
Experiência do Tempo	Origem e repetição de um modelo cultural e de vida obrigatória	Variedade de casos representativos de regras gerais de condutas ou sistemas de valores	Desvios problematizadores dos modelos culturais e de vida atuais	Transformações dos modelos culturais e de vida alheios em outros próprios e aceitáveis
Forma de significação histórica	Permanência dos modelos culturais e de vida na mudança temporal	Regras atemporais devida social. Valores atemporais	Rupturas das totalidades temporais por negação de sua validade	Desenvolvimento nos quais os modelos culturais e de vida mudam para manter sua permanência
Orientação da vida exterior	Afirmção dos Ordens preestabelecidas por acordo ao redor de um modelo de vida comum e valido para todos	Relação de situações particulares com regularidades que se atêm ao passado e ao futuro	Delimitação do ponto de vista próprio frente às obrigações preestabelecidas	Aceitação de distintos pontos de vista em uma perspectiva abrangente do desenvolvimento comum
Orientação da vida interior	Sistematização dos modelos culturais e de vida por imitação – role-playing	Relação de conceitos próprios e a regras e princípios gerais. Legitimação do papel por generalização	Autoconfiança na refutação de obrigações externas – re-playing	Mudança e transformação dos conceitos próprios como condições necessárias para a permanência e a autoconfiança. Equilíbrio de papéis
Relação com valores morais	A moralidade é um conceito preestabelecido de ordens obrigatórias; a validade de moral é inquestionável. Estabilidade por tradição	A moralidade é a generalidade da obrigação dos valores e dos sistemas de valores	Ruptura do poder moral dos valores pela negação de sua validade	Temporalização da moralidade. As possibilidades de um desenvolvimento posterior se convertem em uma condição de moralidade
Relação com a razão moral	A razão subjacente aos valores é um suposto efetivo que permite o consenso sobre questões morais	Argumentação por generalização, referência a regularidades e princípios	Crítica dos valores e da ideologia como estratégia do discurso moral	A mudança temporal se converte em um elemento decisivo para a validade dos valores morais

Fonte: Os tipos de consciência histórica (RÜSEN ,1992, p).

Diante dessa estrutura, faz sentido concordar com Cerri quando ele afirma, sobre esses quatro tipos de geração de sentido histórico, que:

Embora crescentes em complexidade cognitiva, a nosso ver eles não são hierárquicos ou etapas necessárias de desenvolvimento, como os estágios do desenvolvimento cognitivo da psicologia genética, por exemplo. Assim, alcançar a geração de sentido de tipo genético não implica superação dos tipos anteriores, mas sim ter mais uma ferramenta, mais uma alternativa na produção de sentidos aplicáveis à vida prática. Pode-se dizer mais propriamente que os diferentes modos se relacionam sim, com momentos históricos em que foram ou são predominantes, mas se relacionam muito mais com contextos e situações até a atualidade, em que são demandados conforme as características do quadro que nos cerca em momentos específicos (CERRI, 2011, p.66).

Dessa forma, a geração de sentido histórico ao presente ocorre através da recuperação e interpretação das experiências do passado. Assim, temos uma probabilidade de o indivíduo mover-se entre as quatro tipologias da consciência histórica. Tendo em vista que essas gerações de sentido histórico não seriam padrões evolutivos da consciência, mas conviveriam e seriam empregados, conforme a necessidade e situação enfrentada pelo indivíduo.

3.1 A constituição histórica de sentido e a narrativa

Segundo Rüsen, a capacidade das pessoas de constituir sentido histórico, a partir da interpretação de seu mundo e 'si' mesmas, é definida como competência narrativa (RÜSEN, 2010b: 104). Dessa forma, faz sentido afirmar que a narrativa histórica é a base do pensamento histórico.

Narrar é uma prática cultural de interpretação de tempo que constitui categorias de sentido nas experiências humanas, criando uma representação da evolução temporal do mundo humano. A narrativa histórica “articula percepção, interpretação, orientação e motivação, de maneira que a relação do homem consigo e com o mundo possa ser pensada e realizada na perspectiva do tempo” (RÜSEN, 2010a, p. 156).

A partir da narrativa, a História assume a função de nos estimular, a busca de um sentido, através do conhecimento do tempo de experiência (passado), a

fim de permitir uma interpretação do tempo presente, e a busca de orientações para o futuro, de uma expectativa para o futuro.

Rüsen aborda a inserção do discurso no saber histórico e como estes discursos aparecem como “parte integrante da orientação existencial, constituindo um elemento essencial da relação social na vida humana prática” (RÜSEN, 2010a, p. 28).

O discurso não é apenas o que é dito sobre nossa vida, mas ele atua, molda costumes e também modela a sociedade. Com isso:

(...) o saber histórico torna-se um fator da cultura da interpretação, um meio da socialização e da individualização. Como discurso, atua sobre o modo como as condições atuais da vida são experimentadas, interpretadas e, à luz das interpretações, gerenciadas praticamente (RÜSEN, 2010a, p.29).

Ao abordar a constituição narrativa no fazer histórico, Rüsen encaminha a uma reflexão sobre a relação entre a ciência histórica e a narrativa. Ele leva-nos a entender que a problemática da ciência histórica, sendo resolvida por meio da narrativa, ou melhor, a “ciência histórica procede mediante narrativas”:

Um olhar sobre a constituição prática do pensamento histórico, que define sua natureza e a delimita com relação às outras formas de pensamento, dá-nos a entender que seria apropriado perguntar se já não existiria na narrativa histórica um potencial explicativo que poderia ser utilizado pela ciência da história de forma especificamente científica. A argumentação empregada até agora nos leva a essa pergunta. Ela mostrou que a ciência da história serve-se de explicações nomológicas e intencionais, e das teorias aplicadas por elas, sem que qualquer dos esquemas de explicações utilizados devesse ser reconhecidos como genuinamente histórico. Ao se analisar mais de perto o processo, vê-se que a ciência da história procede mediante explicações narrativas (RÜSEN, 2010a, p. 43).

A construção de um texto histórico passa pela construção da narrativa histórica. A narrativa histórica é baseada na organização da experiência humana no tempo e, sendo assim, presente em várias dimensões de nossa vida social, bem como na construção do conhecimento.

Para Rüsen, as narrativas históricas tornam-se científicas, porque obedecem às regras da pesquisa histórica. Essas regras submetem o pensamento histórico à obrigação de tornar o conteúdo empírico das histórias possíveis: sendo algo controlável, ampliável, e garantidos pela experiência. A história como ciência produz, com essa metodologia da relação com a experiência, um progresso constante do conhecimento (RÜSEN, 2010a, p. 108).

Para além, as indagações que surgem no tempo presente são decorrentes de carências de explicação, da necessidade por um sentido. O pensamento histórico, resultante da autorreflexão, surge em resposta a essas carências. O tempo de experiência corresponde ao passado. É a carga ou a tradição vinda do passado que já temos como experiência, ou seja, já temos uma compreensão.

A intenção ou horizonte de expectativa corresponde ao futuro, o que o historiador pretende explicar, qual a resposta ele pretende obter. Quando esses dois fatores são relacionados, surge o resultado: a narrativa. Ela está ligada ao presente; ela é o presente. A narrativa é o resultado da pesquisa histórica, é a constituição de sentido. Rüsen desenvolve a reflexão que a narrativa é um modo de se fazer História, pois “o pensamento histórico” segue uma “lógica narrativa” que:

(...) em todas suas formas e versões, está condicionado por um determinado procedimento mental de o homem interpretar a si mesmo e a seu mundo: a narrativa de uma história. Narrar é uma prática cultural de interpretação do tempo, antropologicamente universal. A plenitude do passado cujo se torna presente se deve a uma atividade intelectual a que chamamos de “história” pode ser caracterizada, categoricamente, como narrativa. A “história” como passado tornado presente assume, por princípio, a forma de uma narrativa. O pensamento histórico obedece, pois, igualmente por princípio, a lógica da narrativa (RÜSEN, 2010a, p. 149).

No debate sobre o caráter “literário” da História e a aspiração de considerar o conhecimento histórico como científico, Rüsen não concorda com a suposição de reduzir o discurso histórico aos aspectos literários, reabilitando a ideia de narratividade ligada a procedimentos metodológicos de pesquisa. Segundo Rüsen, “a racionalidade cognitiva no caso do pensamento histórico não

pode ser isolada de uma racionalidade política e de uma estética.” (RÜSEN, 2010a, p.151).

A relevância do arcabouço teórico de Rüsen reflete-se em sua análise equivalente sobre a importância dos métodos de pesquisa, especializados e da representação narrativa para a constituição do conhecimento histórico. Os pressupostos narrativistas não são completamente rejeitados, mas sim, em certa medida, incorporados à teoria da história, de forma a reabilitar a ideia de narratividade, ligada aos procedimentos metodológicos da pesquisa.

Ao realizar a operação de tornar presente o passado, a narrativa historiográfica conecta sua constituição de sentido à experiência do tempo, de modo que o estudo desse passado, convertido em discurso, tenha significado para a orientação da vida prática do tempo presente, produzindo, assim, sentido histórico. A imensidão de maneiras possíveis de tornar presente o passado pode ser descrita, através do conceito de “constituição histórica de sentido” (RÜSEN, 2010b, p. 160).

A constituição histórica de sentido passa por todas as dimensões das manifestações da vida, na forma de fragmentos de memória, que emergem na narrativa trazendo o passado para o presente. Rüsen aponta para a existência de estruturas básicas que compõem a construção deste sentido histórico, que se manifestariam em formas distintas de mobilizar a memória da experiência temporal e atribuir sentido ao presente.

Surge no pensamento de Rüsen, a partir dessa reflexão, uma tipologia da constituição histórica de sentido por narrativas históricas, as constituições históricas de sentido tradicionais, exemplares, críticas e genéticas.

Na chamada constituição tradicional de sentido, a mudança temporal é interpretada como a representação de uma duração que se eterniza no tempo, quando são rememoradas as origens das condições atuais da vida. Isso porque a orientação histórica aceita o imperativo de reconhecer que as ações humanas no passado atuaram por meio da orientação de tradições, que proporcionaram a essas ações a possibilidade de se afirmarem diante das experiências do tempo.

Essa permanência no tempo, típica das tradições, refere-se ao princípio da afirmação. Tendo em vista que, dentro desses universos simbólicos, afirmam-

se conteúdos culturais que transcendem o tempo e que orientam a ação humana, passada e presente, apagando a noção de historicidade.

Toda orientação histórica da vida humana prática baseia-se no pressuposto incontornável de que a vida humana prática já é orientada, ainda mesmo antes de qualquer constituição narrativa de sentido. [...] Essa circunstância prévia da orientação histórica, como condição da possibilidade da vida humana prática, é a base objetiva e o ponto de partida subjetivo de toda atividade da consciência histórica e de todo entendimento comunicativo dos construtos narrativos de sentido. Pode ser descrita como tradição, como presença pura e simples do passado no presente. Nela, a história está sempre “viva”, como força influente das chances de vida previamente decididas e como apreensão significativa do processo temporal dos atos que fazem a vida humana. [...] Afirmação, como condição necessária da orientação histórica, constitui o topos da narrativa tradicional e o tipo de constituição narrativa de sentido que lhe corresponde (RÜSEN, 2010b, p. 45).

Na constituição exemplar de sentido, a rememoração da experiência do passado é direcionada de forma a comprovar as regras práticas da experiência, portadoras de validade geral e atemporal. As narrativas exemplares compreendem em si o princípio da regularidade, pois, a partir dos exercícios da rememoração do passado, constituem-se regras gerais da experiência histórica, modelos de ação aplicáveis em diferentes contextos, em diversas situações particulares da vida, seguindo a célebre proposição da História *magistravitae*.

Esse critério de sentido distingue-se do critério da afirmação por uma relação mais ampla com a experiência e por um grau mais elevado de abstração. Ele permite que sejam sintetizadas diversas tradições em interpretações unificadas das experiências temporais e que seja estendido significativamente o alcance das experiências históricas relevantes para a orientação. As regularidades são o inventário necessário das interpretações das experiências que influenciam a ação e a capacidade reguladora é um elemento essencial da força da identidade (RÜSEN, 2010b, p. 46).

Na constituição crítica de sentido, o sujeito do conhecimento revela sua diferença ou seu desacordo a outros sujeitos ou situações enunciadas pela experiência humana ou por histórias. Segundo Rüsen, “é necessário haver orientações históricas, nas quais e com as quais os sujeitos expressem sua diversidade e sua contraposição a outros sujeitos” (RÜSEN, 2010b, p. 46). Singularizadas pelo princípio da negação, nessas narrativas críticas, as

experiências rememoradas são contra experiências, e sua rememoração pode revelar contradições e inconsistências nos modos habituais de representação do passado. A constituição crítica de sentido amplia e reforça o alcance da orientação histórica, considerando que, em certa medida, rejeitam aspectos consolidados tradicionalmente.

Na constituição genética de sentido, a evocação da experiência do passado proporciona que a própria mudança temporal seja incorporada, como fundamento de uma perspectiva adequada à orientação cultural da vida. Marcadas pelo princípio da transformação, as narrativas genéticas são as formas hegemônicas das narrativas históricas em sua versão científica, pois tornam explícita a historicidade do fluxo do tempo. Esse tipo de narrativa constrói os processos de mudança temporal de modo que possam ser compreendidos como gênese do arranjo de circunstâncias materiais e simbólicas em que se dá a vida prática atual.

A mudança temporal deve poder receber uma qualidade de sentido apta a orientar a ação, pois ela não se aquieta no mero sentido guardado na memória e carece de ser significada em si mesma. Isso ocorre mediante o princípio da transformação. Por ele, a própria mudança temporal torna-se ponto de vista orientador da vida prática e da formação de identidade (RÜSEN, 2010b, p. 47).

Podemos afirmar que a teoria da história de Jörn Rüsen se fundamenta em três pilares que se repetem em suas reflexões: a experiência do passado, a interpretação deste passado e o sentido produzido, a partir desta interpretação. Esta lógica está presente na regulação metódica do trabalho do historiador, na formação do indivíduo dentro e fora da sala de aula, e na narrativa expressa por qualquer pessoa, ao mobilizar a consciência histórica, o que denunciará formas diferentes de mobilizar o passado e produzir sentido.

Esta é uma contribuição fundamental, pois aponta que a história científica é apenas uma das possibilidades, de orientação e constituição de identidades na vida prática. Ou seja, dentre os vários pólos produtores do pensamento histórico, capazes de atribuírem sentido e orientação, cabe à escola o papel da inserção do conhecimento metodizado como realimentação do conhecimento cotidiano. Isto não quer dizer, de forma alguma, uma mera transposição para as

salas de aula da historiografia produzida na academia, pois a “especialização decorrente da cientificização da história faz com que o produto historiográfico da pesquisa histórica não seja dos mais apropriados aos processos de formação da consciência histórica” (RÜSEN, 2010a, p. 49)

Como discutido anteriormente, o autor sugere que a consciência histórica seja articulada como uma evolução dos dados tradicionais pré-existentes. Embora ela se origine da tradição, não se baseia exclusivamente nela. Além dos dados derivados da tradição, é necessário empregar o conhecimento histórico, obtido através da pesquisa para enriquecer esse processo de criação de significado.

No processo de desconstrução da tradição, realizado pela consciência histórica, os princípios cognitivos que sustentam a racionalidade da produção científica devem ser evidentes no processo de formação. No entanto, a formação não é algo que se aprende, possui e aplica:

A formação histórica é, em primeiro lugar, a habilidade de uma determinada constituição narrativa de significado. Sua característica específica reside em (re)elaborar continuamente, e sempre de novo, as experiências atuais que a vida prática faz do passar do tempo, elevando-as ao nível cognitivo da ciência da história, e inserindo-as continuamente, e sempre de novo (ou seja: produtivamente), na orientação histórica dessa mesma vida. Aprender é a elaboração da experiência na competência interpretativa e ativa, e a formação histórica é nada mais do que uma capacidade de aprendizado especialmente desenvolvida. Essa capacidade de aprendizado histórico precisa, por sua vez, ser aprendida (RÜSEN, 2010b, p. 94).

A partir disso, Rüsen reitera que o processo de formação deve se desenvolver as competências, da consciência histórica, necessárias para a orientação prática.

‘Formação’ significa o conjunto de competências de interpretação do mundo e de si mesmo, que articula a máxima orientação da ação com o máximo autoconhecimento, permitindo assim a máxima autorealização ou reforço identitário (RÜSEN, 2010b, p. 95).

Nessa perspectiva, um amplo conhecimento histórico, simplesmente acumulativo de fatos, datas e interpretações, que não orientasse para a vida

prática, não teria utilidade. O aprendizado pode ser considerado histórico quando, como atividade da consciência histórica, produz uma expansão da experiência do passado humano, um aumento da competência para a interpretação histórica dessa experiência e reforço da capacidade de inserir e utilizar interpretações históricas, no quadro de orientação da vida prática (RÜSEN, 2010b: 110).

Em busca de desenvolver a consciência histórica, criei um questionário a fim de investigar junto de uma turma regular de ensino médio, em uma instituição diferente da qual iniciei meu trabalho de observação.

O objetivo dessa etapa é recolher, a partir de um espaço amostral limitado, uma turma com 6 estudantes (era minha maior turma no período de 2022, em vias de concretizar esse trabalho), evidências a partir das respostas dadas pelos estudantes que permitam dar continuidade a análise e o seguimento do trabalho.

Desse modo, caracterizaremos como os indivíduos estabelecem sua relação com a disciplina história, ou seja, a relação entre o passado e o presente. Também avaliaremos se estudantes compreendem que os acontecimentos do passado geram consequências para nosso tempo presente, ou até mesmo podem colaborar para tomar decisões e resolver problemas atuais.

A aplicação do material foi realizada junto a uma turma do Segundo Ano do Ensino Médio, onde eles foram apresentados ao material e tiveram autonomia em suas respostas. Não consegui a liberação da identificação da instituição para compor o nome no trabalho, mas tive a permissão de realização da pesquisa, mediante a não identificação dos estudantes, por isso as respostas estarão entre aspas, mas não com a identificação. Sempre que o “Aluno 1” for citado, todas as respostas dizem respeito àquele indivíduo especificamente, assim por diante, não havendo “embaralho” entre os indivíduos, garantindo a segurança das respostas dadas pelos estudantes.

É importante também, realçar a obra “Futuro Passado: Contribuição à Semântica dos Tempos Históricos”, de Reinhart Koselleck, quando se busca analisar a relação entre linguagem, tempo e história. Como, em diferentes tempos, as diferentes culturas influenciam na forma como percebemos e interpretamos a história? Para além, como o processo de promoção neoliberal,

e de disputa pela educação e pela memória histórica, exerce influência na forma pela qual estudantes, em idade escolar, promovem sua orientação?

Koselleck explora a ideia de que o tempo não é uma entidade natural, mas uma construção cultural que varia ao longo do tempo. Para tanto, ele argumenta que, entre os séculos XVIII e XIX, a Europa passa por uma transformação significativa, adaptando termos tradicionais ao novo contexto vivido, criando assim novos significados para retratar as inovações daquele contexto.

A noção de História, presente no texto, que antes era plural, passa a ser singular, abrangendo a humanidade em um processo temporal unificado, tornando-se objeto de teorias políticas e filosóficas. Esse processo de “singularização” da História resulta em uma mudança na forma como a sociedade percebe o tempo, promovendo uma dimensão do desenvolvimento social, com a necessidade de considerar horizontes de expectativa nas ações sociais.

Diante de tal contextualização, inquieta-me: será que por causa da disputa pela Memória, pela História (ou narrativa histórica?) e a pela Educação no Brasil, na forma como já está estabelecida, nós vamos conseguir, enquanto sociedade, promover uma nova “singularização” da História, dessa vez, destacando uma relação individualista, utilitarista, “liberal/conservadora” e única?

Questão 1. O que é História para você?

- **Aluno 1:** “História é o estudo do passado, é entender como os eventos que aconteceram antes impactam nossa vida hoje.”
- **Aluno 2:** “História é um jeito de entender as coisas que aconteceram antes para saber como chegamos até aqui.”
- **Aluno 3:** “História é como uma linha do tempo que explica como chegamos aonde estamos.”
- **Aluno 4:** “História é o estudo das ações humanas ao longo do tempo, é ver como as decisões do passado moldam o presente.”
- **Aluno 5:** “História é o registro de tudo que a humanidade fez e como isso nos moldou até agora.”

- **Aluno 6:** “História é o estudo das ações humanas ao longo do tempo, mostrando como o passado influencia o presente e o futuro.”

As respostas refletem uma compreensão geral, ou comum da História, como sendo uma disciplina voltada para o estudo do passado, com expectativas em como os eventos e ações de tempos passados podem moldar o nosso presente. Essa visão está alinhada com a concepção de História como uma narrativa temporal e moral, presente em Rüsen.

A noção de História como “linha do tempo” ou “registro das ações humanas” também se relacionam com o conceito de História como consciência temporal, onde a História serve para construir uma identidade coletiva, ao explicar como as experiências passadas influenciam a cultura e a sociedade na atualidade.

Apesar dos estudantes demonstrarem uma compreensão básica do conceito de História, há uma tendência a uma visão linear, e talvez funcionalista, exercida principalmente no impacto do passado sobre o presente. Essa percepção é válida, contudo, pode ser ampliada. Visto que a História nos ajuda a problematizar o presente, e também a imaginar diferentes futuros, sendo assim, a História não sendo um campo estático, mas sim, um campo de disputas e interpretações que refletem as complexidades de nossa sociedade.

Questão 2. Qual a importância de aprender História para você?

- **Aluno 1:** “É importante para que eu possa compreender o que acontece ao meu redor e para que eu não cometa os mesmos erros que foram cometidos no passado.”
- **Aluno 2:** “Ajuda a formar minha opinião sobre os assuntos atuais, sabendo como as coisas evoluíram até o presente.”
- **Aluno 3:** “É importante porque me ajuda a entender as notícias e o que as pessoas falam sobre política e sociedade.”
- **Aluno 4:** “É importante porque ajuda a entender as origens dos problemas que enfrentamos hoje, tanto no Brasil quanto no mundo.”

- **Aluno 5:** “Ajuda a entender as raízes dos problemas atuais e a pensar em soluções para eles.”
- **Aluno 6:** “É importante porque me ajuda a entender o contexto dos problemas atuais e a pensar de forma crítica sobre as soluções possíveis.”

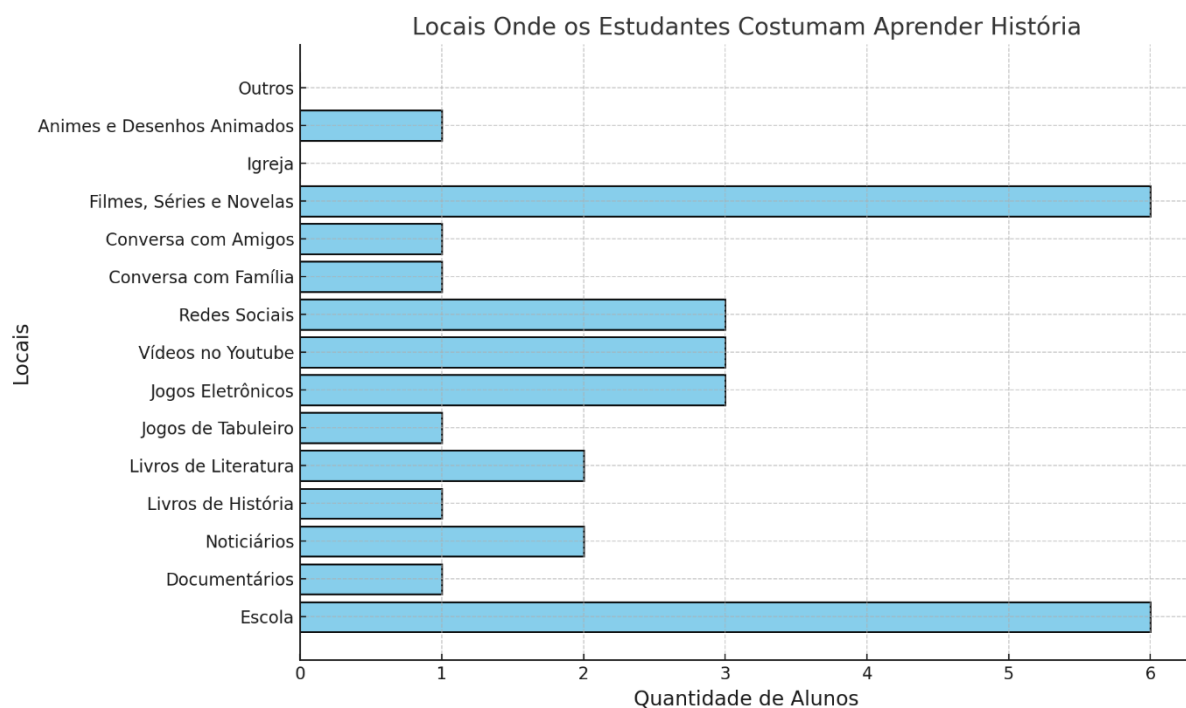
As respostas, a essa questão, revelam-me que existe o entendimento do estudo da história, associado a capacidade de entender o tempo presente, formar opiniões e evitar erros do passado. Tal perspectiva está alinhada com a visão de História, como uma ferramenta de orientação temporal e ética, apresentada em Rüsen.

Além disso, as expressões de “não cometer os mesmos erros” e “pensar em soluções”, dão indício da compreensão da História como prática moral, sendo dada a importância. Isto pode limitar a percepção da História, somente a uma expectativa de prevenir alguma coisa, desconsiderando, ou deixando de lado a relação com a reflexão crítica, onde múltiplas narrativas e interpretações coexistem. E, assim, possibilitam não apenas a prevenção de erros, mas também a criação de novas possibilidades de agir.

Questão 3. Em quais lugares você costuma aprender História? Pode marcar mais de uma alternativa.

- (6) Escola.
- (1) Documentários.
- (2) Noticiários (telejornal, sites).
- (1) Livros de História.
- (2) Livros de literatura.
- (1) Jogos de tabuleiro.
- (3) Jogos eletrônicos.
- (3) Vídeos no Youtube.
- (3) Redes sociais (Facebook, Instagram, WhatsApp etc.).
- (1) Em conversa com a família.
- (1) Em conversa com amigos.
- (6) Filmes, séries e novelas.
- () Igreja.
- (1) Animes e desenhos animados.
- () Outros. Quais?

Gráfico 1- Os Locais onde os Estudantes costumam Aprender História



Escola: 19,35%

Documentários: 3,23%

Noticiários: 6,45%

Livros de História: 3,23%

Livros de Literatura: 6,45%

Jogos de Tabuleiro: 3,23%

Jogos Eletrônicos: 9,68%

Vídeos no Youtube: 9,68%

Redes Sociais: 9,68%

Conversa com Família: 3,23%

Conversa com Amigos: 3,23%

Filmes, Séries e Novelas: 19,35%

Igreja: 0,00%

Animes e Desenhos Animados: 3,23%

Outros: 0,00%

Diferentes contextos podem formalizar o aprendizado em história, os mais recorrentes são a escola e mídias audiovisuais, dando indícios de como a história é consumida nesse recorte que fizemos.

A influência de plataformas, como o YouTube que também é uma rede social, apesar da plataforma se vender e destacar como um ambiente de vídeos online, onde os usuários podem assistir, criar e compartilhar vídeos, não podemos deixar de considerar o caráter social que essas interações possuem, e isso destaca o processo de diferentes experiências no processo de consumação da história.

Ponto que realça minha expectativa do YouTube enquanto uma rede social, foi no período de pandemia, onde muitas de minhas aulas foram pela plataforma, em muitos casos, os estudantes assistiam a aula, não por uma obrigação, ou porque tinha que assistir necessariamente, mas porque naquele instante a aula naquele ambiente virtual, representava uma companhia, uma rede de sociabilidade que a presença física havia se perdido devido ao fechamento momentâneo das instituições, e sua sucessiva migração para o âmbito virtual naquele instante.

Além disso, vale destacar um ponto de atenção, visto que as narrativas históricas passam por um processo de adaptação ao formato e estilo das mídias digitais. Sendo, também, necessária a promoção de uma educação crítica da mídia, na qual os estudantes devem passar por um processo de capacitação para conseguirem interpretar e questionar as narrativas históricas que estão sendo consumidas.

A realidade demonstra uma nova forma de aprendizagem que é consumida entre os estudantes, logo deve levar em questão a problematização, de como e quais diferentes fontes estão sendo consumidas pelos estudantes. Isto com o objetivo de promover sua criticidade, para que o aprendizado não seja somente informativo, mas também formativo em termos de consciência histórica.

Dentro de nosso espaço amostral, vale destacar que a escola ainda consiste numa fonte formal e principal de aprendizado de História, o que reforça a importância do currículo, porém, não podemos desconsiderar a relevância de

mídias audiovisuais nesse processo, destacando a relação tanto para um bom uso, como para um uso contestável dessas relações.

Questão 4. Entre as opções acima, quais você considera mais válidas para aprender história? Comente.

- **Aluno 1:** “Eu acredito que aprender na escola e em conversas com a família são as melhores formas porque há interação e troca de experiências reais.”
- **Aluno 2:** “Eu prefiro aprender na escola e em livros porque sinto que é mais organizado e confiável, mas vídeos no YouTube também ajudam muito.”
- **Aluno 3:** “A escola e os livros são importantes, mas as redes sociais também têm conteúdos bons que ajudam a aprender de uma maneira diferente.”
- **Aluno 4:** “Acho que a escola e os filmes/séries são os melhores meios, mas os jogos eletrônicos e animes também têm seu valor, pois tornam o aprendizado mais divertido.”
- **Aluno 5:** “A escola, conversas com amigos e família, e filmes/séries são as melhores fontes, porque são onde eu posso discutir e aprofundar o que estou aprendendo.”
- **Aluno 6:** “Gosto de aprender através de documentários no youtube, jogos e vídeos, porque são formas mais visuais e dinâmicas, o que me ajuda a memorizar melhor.”

Apesar de a escola ser a principal fonte válida de aprendizado, pois reflete uma confiança na estrutura formal de ensino escolar, tornando-se assim confiável e capaz. No entanto, há uma valorização marcante de fontes não tradicionais para a aprendizagem, sobretudo as redes sociais, através de vídeos por exemplo, no *YouTube*, mas também os jogos eletrônicos, séries e filmes. A dinamicidade e a abordagem visual podem ser um fator que envolve e, consequentemente, ganha mais a atenção.

Talvez a grande contribuição, de meu trabalho, seja a de evidenciar o processo de disputa no qual nós estamos inseridos. Além disso, gerar uma problematização a respeito da qualidade do aprendizado na qual os estudantes

estão acessando, através de fontes não tradicionais. Na medida em que o mundo digital pode tornar o aprendizado mais acessível, ou interativo, também pode existir tamanha simplificação ou falseabilização da história, se não existir o olhar crítico estabelecido enquanto elemento da realidade.

Questão 5. Em sua opinião, como seria uma aula de História ideal?

- **Aluno 1:** “Uma aula dinâmica e interativa que conecte os temas históricos ao que está acontecendo hoje no mundo, com debates e discussões que fazem a gente pensar de verdade.”
- **Aluno 2:** “Uma aula interativa, com vídeos, discussões, onde a gente pudesse se colocar no lugar das pessoas do passado.”
- **Aluno 3:** “Uma aula onde a gente possa discutir sobre o que está acontecendo no mundo e conectar isso com o que já aconteceu antes.”
- **Aluno 4:** “Uma aula onde pudéssemos usar tecnologia, como jogos e vídeos, para tornar o aprendizado mais dinâmico e interessante.”
- **Aluno 5:** “Uma aula com menos leitura e mais debates, onde a gente pudesse discutir nossas opiniões sobre o que estamos aprendendo.”
- **Aluno 6:** “Uma aula que combinasse explicações do professor com documentários, debates e talvez até jogos que simulam eventos históricos.”

As respostas, da questão 5, expõem um desejo de aulas mais dinâmicas e interativas, onde o elo de conexão, entre passado e presente, seja mais visível.

Há uma ênfase marcante no fator “interatividade”, com menções de debates, discussões e utilização de tecnologias no processo de ensino-aprendizagem. Isto deixa visível a perspectiva, em Rüsen, sobre a necessidade de uma aprendizagem histórica significativa e contextualizada.

Questão 6. Em sua opinião, qual o principal objetivo de se estudar História? Marque apenas uma alternativa:

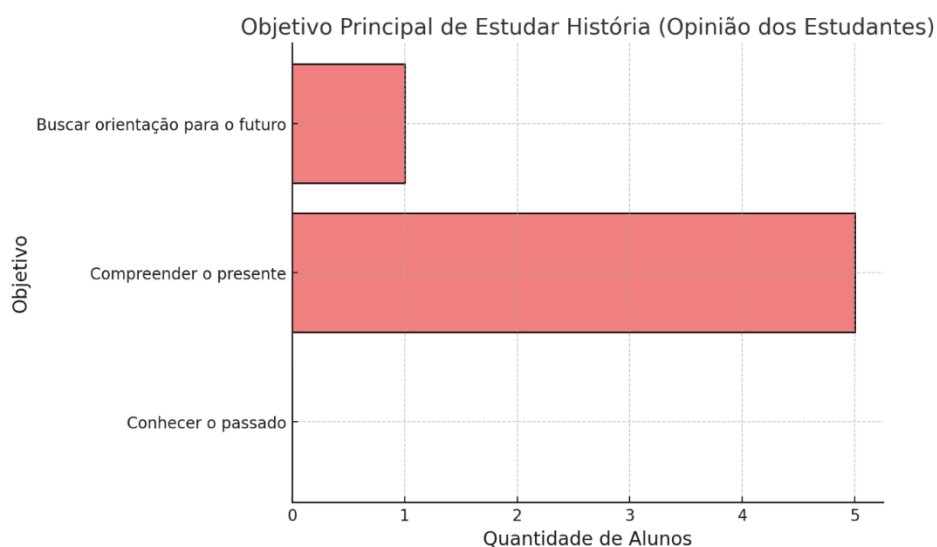
- a) Conhecer o passado. ()

- b) Compreender o presente. (5)
- c) Buscar orientação para o futuro. (1)

Justifique a resposta que você escolheu:

- **Aluno 1:** “Entender a História me ajuda a entender por que o mundo é como é hoje. Isso é essencial para que eu possa me situar e me preparar para o futuro.” - **Letra B**
- **Aluno 2:** “Porque, ao entender como as coisas aconteceram, eu consigo entender melhor as decisões que precisamos tomar hoje.” **B**
- **Aluno 3:** “Porque, sem entender como o passado influencia o presente, fica difícil tomar decisões boas para o futuro.” - **Letra B**
- **Aluno 4:** “Estudando a história, podemos evitar repetir os erros do passado e construir um futuro melhor.” - **Letra C**
- **Aluno 5:** “É importante entender o presente para saber como agir, e a história dá a base para isso.” - **Letra B**
- **Aluno 6:** “Porque, entendendo como chegamos ao ponto em que estamos, fica mais fácil tomar decisões conscientes e informadas.” - **Letra B**

Gráfico 2- Objetivo principal de Estudar História, na Opinião dos Estudantes



O resultado, dessa questão, foi surpreendente, pois foi exposto que o objetivo de estudar História é a compreensão do presente. Essa perspectiva reflete uma visão funcional da História, como sendo uma disciplina que oferece as ferramentas necessárias para promover o entendimento da realidade atual.

Somente um dos estudantes, indicou que o estudo da História serve para buscar orientação para o futuro. Uma perspectiva que também está associada a visão da História, como fonte de aprendizado moral e prático da vida, dando indício de uma compreensão que vai além da interpretação do presente, mas também com o propósito de prevenção e projeção de futuro. Sendo assim, podemos entender que os alunos compreendem, ou consideram que a compressão do presente como o principal objetivo de se estudar História, mostrando também que os estudantes valorizam o uso prático da História, como ferramenta para interpretar o mundo atual, relação fundamental é fazer relações dos conteúdos da Ciência História com o tempo presente.

Podemos inclusive, fazer uma menção de que essa questão pode demonstrar que os estudantes não veem a História apenas como uma disciplina escolar, mas também como uma ferramenta de entendimento e participação do mundo, reforçando a educação histórica como potencializadora e formadora de cidadãos críticos para com seu tempo, conscientes e também preparados para atuar no mundo.

Questão 7. Em quais lugares você costuma aprender sobre a História do Brasil Geral? E a História do Brasil? Se possível, nomeie suas referências.

- **Aluno 1:** “Aprendo na escola e também assistindo noticiários, onde muitas vezes se faz referência a eventos históricos.”
- **Aluno 2:** “Costumo aprender principalmente na escola e em vídeos educativos no YouTube. Canais como Nostalgia, Toda Matéria e Brasil Paralelo”
- **Aluno 3:** “Aprendo na escola, em redes sociais e também lendo livros de literatura que falam do Brasil.”
- **Aluno 4:** “Aprendo na escola, mas também gosto de ver documentários e séries históricas no YouTube”

- **Aluno 5:** “Aprendo na escola, mas também em conversas com minha família e lendo livros de literatura que falam do Brasil.”
- **Aluno 6:** “Principalmente na escola e através de documentários que assisto em plataformas de streaming.”

A especificação, de canais no *YouTube*, indica um processo no qual existe a busca de complementar a educação formal. Há também a parte interessante da autonomia, mas é preocupante, na medida em que um dos objetos de estudo e análise desse trabalho citado, destacando uma necessidade de alfabetização midiática, além do desenvolvimento da análise crítica a respeito de como ocorre o processo de produção e os objetivos daquilo que foi produzido.

A “divisão”, nessa questão, ou pelo menos a referência em dividir a História Geral e História do Brasil, é uma referência as divisões comuns, realizada em materiais didáticos, e também no imaginário do corpo estudantil.

Questão 8. Em seu entendimento, o conhecimento a respeito da História, adquirido na escola, é importante para a sua vida? De que forma?

- **Aluno 1:** “Sim, é importante porque me ajuda a entender melhor as notícias que vejo e a discutir sobre temas atuais com mais propriedade.”
- **Aluno 2:** “Sim, porque me dá contexto para entender as decisões políticas e sociais que acontecem atualmente.”
- **Aluno 3:** “Sim, é importante porque me dá uma base para entender o que vejo na TV e nas redes sociais.”
- **Aluno 4:** “Sim, é importante porque me dá um contexto para entender as decisões políticas e sociais atuais.”
- **Aluno 5:** “Sim, porque me dá uma perspectiva crítica sobre o que está acontecendo no Brasil e no mundo.”
- **Aluno 6:** “Sim, porque me dá uma base sólida para entender debates políticos e sociais que acontecem ao meu redor.”

Mais um conjunto de respostas que me deixa surpreso, na medida em que foi indicada uma unanimidade na percepção de que o conhecimento histórico, adquirido na escola é importante para a vida cotidiana. A ênfase - na capacidade

de entender e participar de discussões sobre temas atuais- demonstra um processo de entendimento de consciência da participação da sociedade. Isso porque envolve a participação do contexto em que se vive, indo para além da compreensão dos eventos atuais, mas também envolvendo a capacidade de refletir criticamente.

Todos os alunos, concordaram que o conhecimento histórico é importante para suas vidas, reforçando a ideia de que a História não é vista apenas como um conteúdo teórico curricular, mas também como algo da vida prática. Ponto desafiador é continuar a construção do conhecimento do passado, não apenas com foco, ou expectativa em um exame de seleção, ou uma prova, como de forma comum acontece com ambientes da rede privada que tem como expectativa gerar matrículas a partir de um sistema de propaganda, baseada em números de aprovação em exames de seleção.

Questão 9. Existe algum acontecimento da História, que marcou a sua vida?

- **Aluno 1:** “A pandemia do COVID-19 me marcou muito porque mostrou como eventos históricos, mesmo recentes, podem mudar nossas vidas drasticamente.”
- **Aluno 2:** “O impeachment da Dilma Rousseff foi algo que me marcou porque eu via as discussões na TV e na escola e queria entender melhor o que estava acontecendo.”
- **Aluno 3:** “A Guerra na Ucrânia, que ainda está acontecendo, me marcou porque me mostrou como os conflitos afetam a vida de pessoas comuns.”
- **Aluno 4:** “A Revolução de 1930, sobre a qual aprendi na escola, me fez entender melhor como o Brasil chegou a ser o que é hoje.”
- **Aluno 5:** “O descobrimento do Brasil sempre me interessou porque é o início de tudo para o nosso país.”
- **Aluno 6:** “A Revolução Francesa, que estudamos na escola, me marcou pela importância das ideias de liberdade e igualdade que ela trouxe para o mundo.”

As respostas, para essa questão, deixam em evidência panoramas importantes para a formação da consciência histórica, a partir do momento em que é exposta a capacidade da História conectar experiências individuais com narrativas coletivas. Uma vez que foram referenciados eventos contemporâneos, como a Pandemia de COVID-19, a Guerra da Ucrânia e o Impeachment de Dilma, além do Descobrimento do Brasil, Revolução de 1930 e a Revolução Francesa.

Para além, permite também que a perspectiva da conexão entre a História e atualidades também é um componente presente, quando há a percepção de que os eventos históricos não se limitam ao passado distante, mas moldam as realidades e tempo presente, e que quando a isso, há uma valorização de fenômenos políticos e sociais, reforçando assim uma abordagem do conteúdo de forma a analisar o papel da História na contemporaneidade. Ponto importante, pode-se dizer que os estudantes são conscientes de que vivem a história.

Questão 10. Você considera que o conhecimento a respeito de História, pode auxiliar a sociedade rumo à construção de um mundo melhor? Explique.

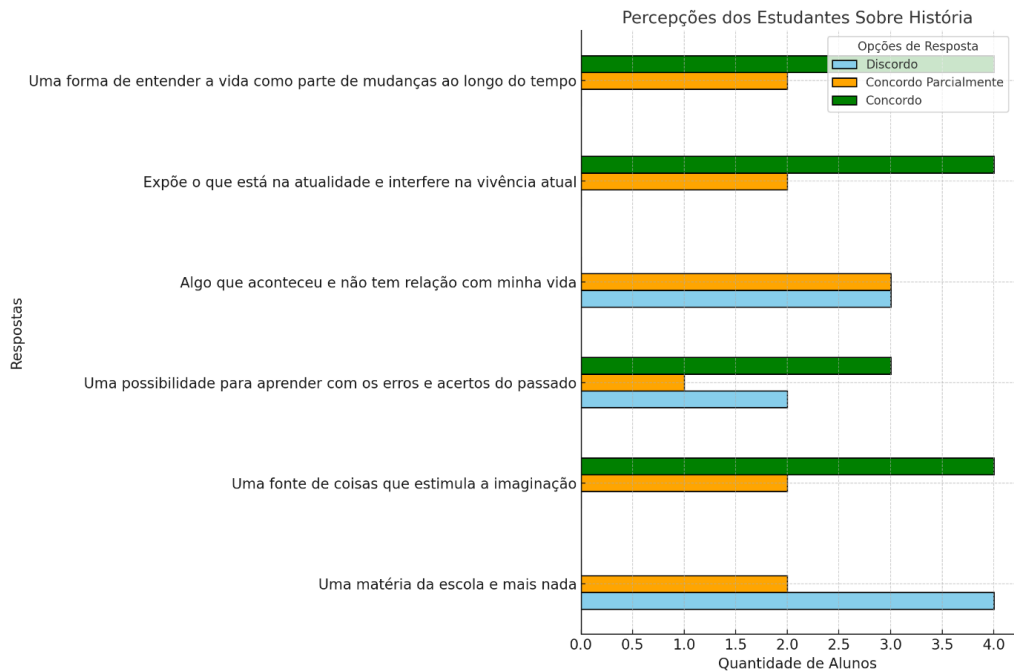
- **Aluno 1:** “Sim, porque nos permite aprender com os erros do passado e tentar construir um futuro mais justo e igualitário”
- **Aluno 2:** “Com certeza, porque a história nos mostra as consequências das ações humanas e nos ensina a evitar os mesmos erros.”
- **Aluno 3:** “Sim, porque nos faz pensar sobre as decisões que tomamos como sociedade e como isso afeta o futuro.”
- **Aluno 4:** “Sim, porque aprender sobre as injustiças do passado pode nos ajudar a lutar por um futuro mais justo e equitativo.”
- **Aluno 5:** “Sim, porque, ao entender as injustiças e erros do passado, podemos trabalhar para que não se repitam no futuro.”
- **Aluno 6:** “Sim, porque ao entender as causas dos problemas e conflitos do passado, podemos trabalhar para evitar que se repitam e construir um futuro melhor.”

Com as respostas da décima questão, dar-se para entender que os estudantes percebem a História como uma forma de criar mudanças sociais e também evitar erros do passado, reforçando assim a ideia de que ensinar História não é apenas revisar o que aconteceu, mas também preparar os alunos para pensar e agir no tempo presente.

Questão 11. Para você, a História é:

- a) **Uma matéria da escola e mais nada.**
(4) Discordo. (2) Concordo Parcialmente. () Concordo.
- b) **Uma fonte de coisas que estimula a imaginação.**
() Discordo. (2) Concordo Parcialmente. (4) Concordo.
- c) **Uma possibilidade para aprender com os erros e acertos do passado.**
(2) Discordo. (1) Concordo Parcialmente. (3) Concordo.
- d) **Algo que aconteceu e não tem relação com minha vida.**
(3) Discordo. (3) Concordo Parcialmente. () Concordo.
- e) **Expõe o que está na atualidade e interfere na vivência atual.**
() Discordo. (2) Concordo Parcialmente. (4) Concordo.
- f) **Uma forma de entender a vida como parte de mudanças ao longo do tempo.**
() Discordo. (2) Concordo Parcialmente. (4) Concordo.

Gráfico 3- Percepção dos Estudantes sobre História



Uma matéria da escola e mais nada

- Discordo: 66,67%
- Concordo Parcialmente: 33,33%
- Concordo: 0%

Uma fonte de coisas que estimula a imaginação

- Discordo: 0%
- Concordo Parcialmente: 33,33%
- Concordo: 66,67%

Uma possibilidade para aprender com os erros e acertos do passado

- Discordo: 33,33%
- Concordo Parcialmente: 16,67%
- Concordo: 50%

Algo que aconteceu e não tem relação com minha vida

- Discordo: 50%
- Concordo Parcialmente: 50%
- Concordo: 0%

Expõe o que está na atualidade e interfere na vivência atual

- Discordo: 0%
- Concordo Parcialmente: 33,33%
- Concordo: 66,67%

Uma forma de entender a vida como parte de mudanças ao longo do tempo

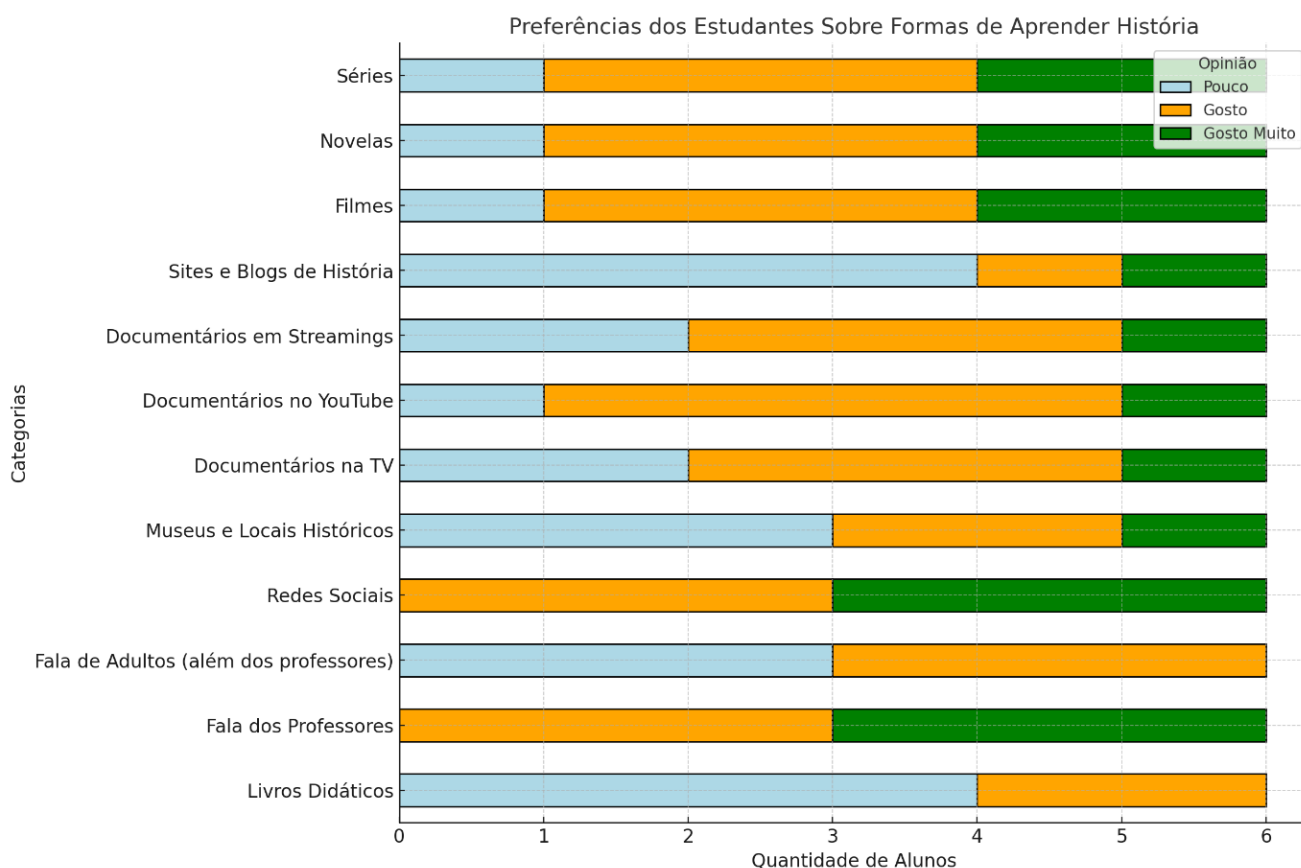
- Discordo: 0%
- Concordo Parcialmente: 33,33%
- Concordo: 66,67%

As respostas demonstraram uma visão contextualizada da História, rejeitando a ideia de que ela seja “uma matéria da escola e mais nada”, além de reconhecer o seu papel tanto na imaginação, quanto na orientação para o presente e futuro.

Questão 12. Gosto mais da História que aparece em:

- Livros didático.** (4) Pouco. (2) Gosto. () Gosto Muito.
- Fala dos professores.** () Pouco. (3) Gosto. (3) Gosto Muito.
- Fala de adultos, além dos professores.** (3) Pouco. (3) Gosto. () Gosto Muito.
- Redes sociais** (YouTube, Instagram, Whatsapp...).
() Pouco. (3) Gosto. (3) Gosto Muito.
- Museus e locais históricos.** (3) Pouco. (2) Gosto. (1) Gosto Muito.
- Documentários na televisão.** (2) Pouco. (3) Gosto. (1) Gosto Muito.
- Documentários no YouTube.** (1) Pouco. (4) Gosto. (1) Gosto Muito.
- Documentários em Streamings**(Netflix, HBO, Disney+...).
(2) Pouco. (3) Gosto. (1) Gosto Muito.
- Sites e blogs de História.** (4) Pouco. (1) Gosto. (1) Gosto Muito.
- Filmes.** (1) Pouco. (3) Gosto. (2) Gosto Muito.
- Novelas.** (1) Pouco. (3) Gosto. (2) Gosto Muito.
- Séries.** (1) Pouco. (3) Gosto. (2) Gosto Muito.

Gráfico 4 – Preferência dos Estudantes Sobre Formas de Aprender História



Quadro 2- As categorias e categorização dos Alunos, com base em livre escolha

CATEGORIA	Pouco (%)	Gosto (%)	Gosto Muito (%)
Livros Didáticos	66,67	33,33	0,00
Fala dos Professores	0,00	50,00	50,00
Fala de Adultos (além de professores)	50,00	50,00	0,00
Redes Sociais	0,00	50,00	50,00

Museus e Locais Históricos	50,00	33,33	16,67
Documentários na TV	33,33	50,00	16,67
Documentários no YouTube	16,67	66,67	16,67
Documentários em Streamings	33,33	50,00	16,67
Sites e Blogs de História	66,67	16,67	16,67
Filmes	16,67	50,00	33,33
Novelas	16,67	50,00	33,33
Séries	16,67	50,00	33,33

As respostas, para essa questão, evidenciam uma preferência por formas de consumo da História que são visuais, como documentários, filmes e séries, além de conteúdos em redes sociais, em detrimento dos métodos tradicionais como o livro didático. Há uma tendência de valorizar formatos multimídia que possuem combinação com o aspecto do entretenimento, que precisa passar por análises e problematizações a respeito da forma pela qual foi produzido.

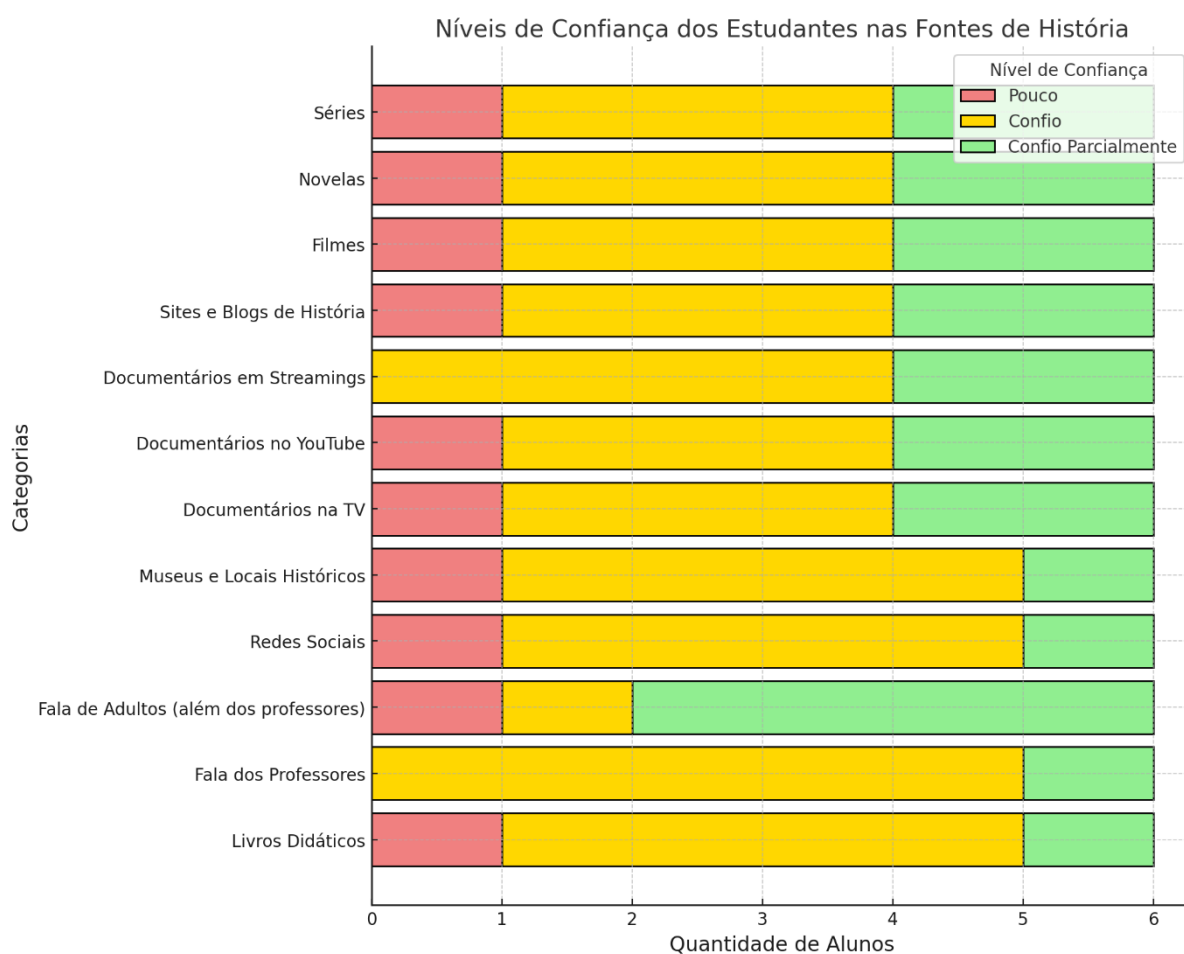
Os dados também reforçam a importância de adaptar o ensino às preferências dos estudantes, buscando um equilíbrio no que diz respeito a modelos tradicionais que possuem importância, com modelos atuais, tendo um objetivo não só na perspectiva do ensino, mas talvez, também tornar uma experiência mais significativa, e/ou mais relevante.

Questão 13. Confio mais na História que aparece nos:

- a) **Livros didático.** (1) Pouco. (4) Confio. (1) Confio parcialmente.
- b) **Fala dos professores.** () Pouco. (5) Confio. (1) Confio parcialmente.
- c) **Fala de adultos, além dos professores.**
(1) Pouco. (1) Confio. (4) Confio parcialmente.
- d) **Redes sociais** (YouTube, Instagram, Whatsapp...).
(1) Pouco. (4) Confio. (1) Confio parcialmente.

- e) **Museus e locais históricos.** (1) Pouco. (4) Confio. (1) Confio parcialmente.
- f) **Documentários na televisão.** (1) Pouco. (3) Confio. (2) Confio parcialmente.
- g) **Documentários no YouTube.** (1) Pouco. (3) Confio. (2) Confio parcialmente.
- h) **Documentários em Streamings** (Netflix, HBO, Disney+...).
() Pouco. (4) Confio. (2) Confio parcialmente.
- i) **Sites e blogs de História.** (1) Pouco. (3) Confio. (2) Confio parcialmente.
- j) **Filmes.** (1) Pouco. (3) Confio. (2) Confio parcialmente.
- k) **Novelas.** (1) Pouco. (3) Confio. (2) Confio parcialmente.
- l) **Séries.** (1) Pouco. (3) Confio. (2) Confio parcialmente.

Gráfico 5 – Níveis de Confiança dos Estudantes nas Fontes Históricas



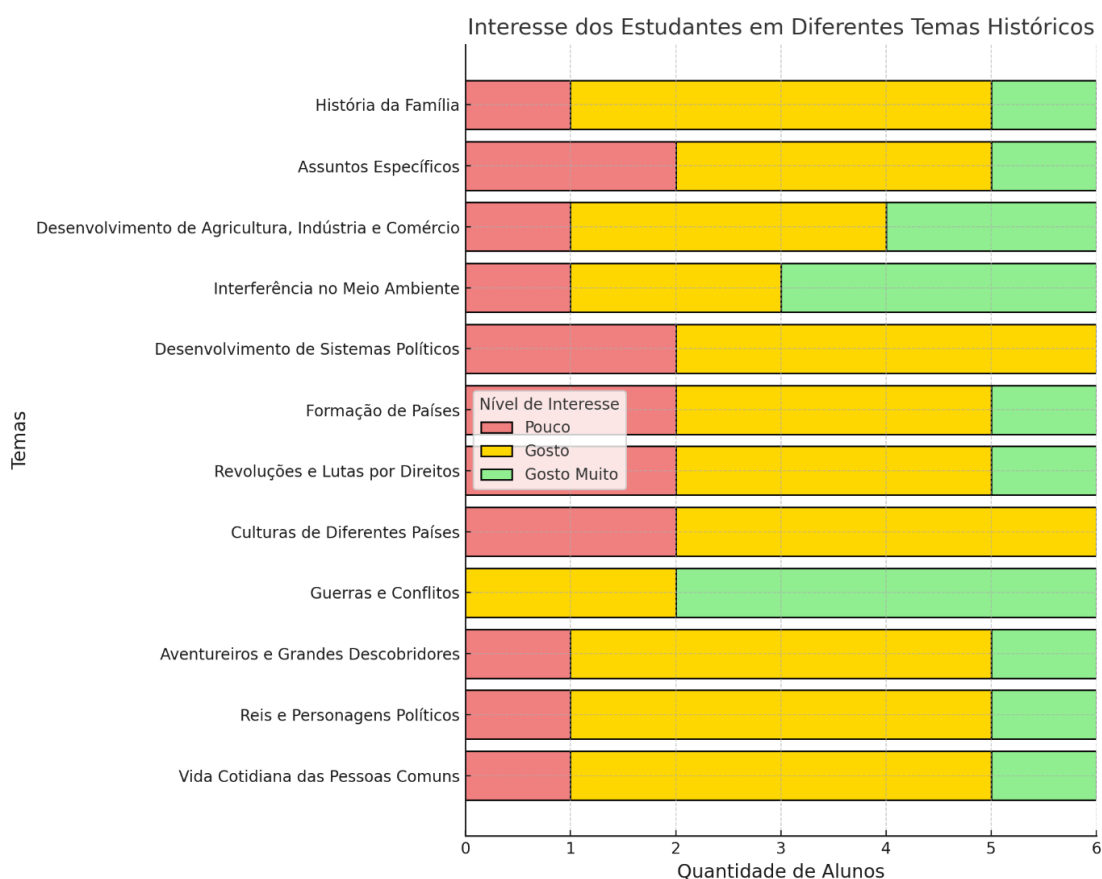
As respostas indicam uma confiabilidade maior acerca das fontes tradicionais de conhecimento histórico, como os livros didáticos e a fala dos professores, apesar de mostrar um nível considerável de confiança nas mídias digitais e documentários, sendo indício de cautela para como a História é apresentada fora do ambiente escolar. Sendo assim, evidencia-se que os estudantes confiam mais em fontes reconhecidas por sua autoridade, como os professores e museus, mas também estão abertos em receber influência, ou contato, com outros meios, como as redes sociais e documentários, não necessariamente com uma orientação adequada.

Aqui se expõe um desafio: conciliar ou equilibrar a confiança com a curiosidade, junto da dinâmica do engajamento das redes sociais.

Questão 14. Quais desses assuntos você mais gosta, ou se interessa de estudar?

- a) **Vida cotidiana das pessoas comuns.** (1) Pouco. (4) Gosto. (1) Gosto Muito.
- b) **Reis, presidentes e personagens políticos importantes no poder.**
(1) Pouco. (4) Gosto. (1) Gosto Muito.
- c) **Aventureiros e grandes descobridores.** (1) Pouco. (4) Gosto. (1) Gosto Muito.
- d) **Guerras e conflitos.** () Pouco. (2) Gosto. (4) Gosto Muito.
- e) **Culturas de diferentes países.** (2) Pouco. (4) Gosto. () Gosto Muito.
- f) **Revoluções e lutas por direitos.** (2) Pouco. (3) Gosto. (1) Gosto Muito.
- g) **Formação de países.** (2) Pouco. (3) Gosto. (1) Gosto Muito.
- h) **Desenvolvimento de sistemas políticos.** (2) Pouco. (4) Gosto. () Gosto Muito.
- i) **Interferência da humanidade no meio ambiente.**
(1) Pouco. (2) Gosto. (3) Gosto Muito.
- j) **Desenvolvimento da agricultura, indústria e comércio.**
(1) Pouco. (3) Gosto. (2) Gosto Muito.
- k) **Assuntos específicos** (Esportes, carro, igreja, música...) (2) Pouco. (3) Gosto. (1) Gosto Muito.
- l) **História da sua família.** (1) Pouco. (4) Gosto. (1) Gosto Muito.

Gráfico 6 – Interesses dos Estudantes em Diferentes Temas Históricos



Há indício de uma variedade de interesses em tópicos históricos, com destaque particular para “guerras e conflitos”, seguido pela “vida cotidiana”, “personagens políticos” e “descobridores”, além da “interferência da humanidade no meio ambiente”. Dessa forma, podemos perceber também que os estudantes possuem uma preferência por temas que combinam com a relevância atual e também conexão com suas vidas.

Aqui é gerado também um desafio de equilibrar as expectativas do currículo para com o interesse dos estudantes, o que pode problematizar uma abertura para a disputa da narrativa histórica, como foi visto anteriormente no corpo do trabalho.

Questão 15. Como você acredita que é produzido o conhecimento que está nos livros didáticos de História?

- “Acho que é produzido por historiadores que pesquisam os fatos do passado e organizam tudo para que a gente possa aprender.”

- “Acredito que historiadores e pesquisadores estudam muito antes de escrever os livros, analisando documentos, artefatos e relatos.”
- “Acho que os livros são feitos por especialistas que investigam o passado e escrevem de forma que a gente consiga entender.”
- “Acredito que é resultado de muitas pesquisas feitas por historiadores, que verificam documentos e outros registros antigos para nos contar o que realmente aconteceu.”
- “Eu acredito que é produzido a partir de pesquisas muito detalhadas por especialistas, que juntam as informações mais confiáveis para formar um conteúdo educativo.”
- “Acredito que é o resultado de muita pesquisa, onde historiadores estudam documentos, cartas e artefatos antigos para entender o que aconteceu no passado.”

Com base nas respostas, há uma compreensão positiva sobre o processo de produção dos livros didáticos, (todos) reconhecendo o papel dos historiadores e pesquisadores na coleta e organização das informações. Tanto que foi exposto que o conhecimento histórico nos livros didáticos é o resultado de um trabalho metodológico. É importante, também, salientar que essa pode ser uma visão idealizada de como esse processo ocorre, além de evidenciar, que apesar dessa compreensão, os livros didáticos foram menos cogitados no “gostar”. Além disso, há a visão de que o trabalho envolve a análise de documentos, as fontes históricas.

CAPÍTULO 3 - PARA ALÉM DA POLÍTICA: COMO GRUPOS RELACIONADOS COM A EXTREMA-DIREITA DOMINAM A INTERNET, REDES SOCIAIS E DISPUTAM A HISTÓRIA E FALSEIAM NO BRASIL CONTEMPORÂNEO?

Neste capítulo, nós iremos fazer um caminho “não acadêmico”, não relacionado com o Marketing de ensino superior ou relacionado com estudos da academia, mas sim o que é ensinado, disseminado e propagandeado em programas de aprendizado e cursos para a produção de conteúdo para redes sociais. Dois dos professores que tive, a respeito de produção de conteúdo digital, em 2018 e 2019, foram responsáveis pelo plano de ação e expansão, primeiro do Movimento Brasil Livre, e depois, principalmente pelo do Brasil Paralelo, tenho expertise de como tudo foi projetado para ser da maneira que é. Meu objetivo com essa parte, é deixar visível aos olhos as formas de se produzir, os objetivos e o manejo das informações, para só depois de termos alinhamento com isso, tratar de caso a caso: Movimento Brasil Livre (MBL), Brasil Paralelo (BP). Nessa altura da leitura, você pode se perguntar o porquê eu fujo de nomear abertamente sobre quem estou falando, uma das estratégias utilizadas para não existir falas contrárias aos grupos e pessoas é de assédio judicial, eu não estou disposto, e nem tenho realidade material, para encarar judicialmente organismos milionários. E, ao publicar esse trabalho, estarei correndo esse risco, principalmente, tratando-se do MBL e BP que abertamente fazem essa prática.

O panorama principal, de ação da produção de conteúdo na internet, é a organização. Essa etapa da produção em “formato de funil” de forma que em cada “estágio do funil”, esteja com um objetivo que vai afunilando, e no final, esteja um público selecionado, já integrado aos símbolos, signos e ideologia na qual se busca reafirmar, para comprar algum produto ou fazer parte de algum grupo que constantemente irá ser estimulado, seja a assistir uma aula fechada, enviar um novo vídeo para alguém, ou ofertar algum desconto, em um dos produtos, que se busca vender. É uma estratégia de formação de comunidade, só quem estará em algum dos públicos, já é um indivíduo, ou grupo de indivíduos que já passaram pelo funil, foram apresentados, e estão recorrentemente sendo reforçados com algum conteúdo, dentro daquele grupo.

Dos cursos que fiz, e das informações que foram ofertadas, não existe um panorama de estimular de onde a informação foi tirada, ou de onde saiu a fonte da informação do que está sendo dito. É como se uma informação foi dita, atingiu certa notoriedade por vender cursos ou produtos e aquilo é tido como uma verdade e em seguida propagada ou até modificada a depender de quem está veiculando determinada informação.

É dito, propagado ou difundido a censo comum que o Marketing de Conteúdo e o funil de conteúdo, consiste em uma estratégia que surge a partir do conceito de funil de vendas, que teve sua popularização atribuída a William Townsend, a partir do livro “Bond and Free: The Ultimate Guide to Funnel Optimization” de 1924, onde é apresentado conceitos e estratégias para otimizar o processo de vendas por meio do uso do funil, onde o autor destaca a jornada do cliente, inicialmente destacado em um “estado de descoberta” até a conversão do cliente, sendo enfático na questão de atrair o cliente, engajar os prospectos e finalizar a venda. Dessa forma, podemos destacar que é uma relação vista como fundamental a ideia de jornada de compra do cliente, desde uma relação inicial, de descoberta de um produto ou conteúdo até a consumação do produto ou da ideia do conteúdo produzido.

Essa jornada de compra possui modelos para sua execução, sendo os dois mais estimulados, ou difundidos a partir dos cursos que fiz, o modelo AIDA (Atenção, Interesse, Desejo e Ação) e o AIDC (Atração, Interesse, Desejo e Convicção). Vale destacar que nós somos alienados a partir do espaço em que nós ocupamos, esses foram os modelos me apresentados de maneira geral, não tenho profundidade para discutir a validade ou viabilidade desses modelos de forma acadêmica, mas uma relação que posso pautar é que esses modelos são centrais nas convicções dos grupos que aqui estão sendo analisados. Em ambos os modelos, as relações de Interesses e Desejos são centrais, logo, são estimulados de forma contínua nas produções realizadas.

Sendo assim, o funil de conteúdo é dividido em três partes, sendo elas: Topo de Funil, Meio de Funil e Fundo de Funil. Podemos afirmar que o funil de conteúdo é uma estratégia para organizar a presença nas redes sociais, e definir uma “jornada” de começo, meio e fim para a audiência seguir, ao mesmo tempo, que é uma forma de organizar estratégias, é também uma segmentação de

público e preparação do público, onde na medida em que se “desce” nesse funil, maior é o impacto que o produtor tem a respeito da audiência. Ou seja, uma expectativa de formação de grupo engajado e no jargão da internet: “público qualificado”, um espectador que converte (em número de audiência ou compra de algum produto que está sendo vendido), quem já está inserido no fim, está propenso as ideias disseminadas por aquele organismo.

A ideia do funil de conteúdo busca atrair novas audiências, conversar com essa audiência, e convertê-los para dentro daquela estrutura. O que vai garantir cada vez mais visibilidade com a audiência chegando é o Topo de Funil, com conteúdos de assimilação mais simples, feitos para um grande número, para esse espectador ser convertido além da consumação do conteúdo produzido, mas para a compra de algum curso ou assinatura. Quanto mais esse topo de funil for produzido com intensidade, mais ele vai angariar público, então é ele que será publicado em larga escala e ele que terá mais financiamento para ser produzido e distribuído por tráfego pago (falaremos sobre o tráfego ainda nesse capítulo).

Então, podemos concluir que o topo de funil é o conteúdo que mais vai atrair público, audiência para dentro daquele canal, site, página de rede social, pois é aqui onde se apresenta o básico, sem a necessidade de a audiência assistir mais produções para entender o que se quer. Fazendo a aproximação para o curso de História, é como se o topo do funil fosse as matérias de introdução aos estudos da história ou metodologia e técnicas de pesquisa, não é apresentado logo de início, por exemplo, didática ou estágio 4, leva-se um tempo, uma preparação para seguir adiante.

Já o Meio do Funil, é um conteúdo que possui mais engajamento, que tem um potencial de conversão de audiência maior do que o Topo do Funil, de forma que o objetivo do meio é relacionamento mais afetivo com a audiência, com o público, e incluir essa audiência na “vida” de quem está produzindo o conteúdo. É aqui onde, por exemplo, entram as *lives*, para concretizar essa ideia de relacionamento, tanto MBL e BP fazem muito a utilização desse recurso, para trazer mais o público para junto de si. A ideia é simples, se no topo de funil, eu estou fazendo/assistindo uma “produção de cinema” de entre 10 e 30 minutos, elaborada para ter uma linguagem simples e ter uma rápida penetração com o

público, nas *lives* eu tenho horas de exibição, conversando diretamente com minha audiência, de forma que a audiência manda dúvidas, comentários e tudo isso é tratado ao vivo. Isso porque gera um impacto significativo, uma atração, um reconhecimento, um sentimento de pertencimento.

Já o Fundo de Funil, é o conteúdo que tem o maior potencial de gerar vendas e fidelizar clientes, garantir a audiência, é aqui onde produtos, assinaturas, grupos, comunidades são vendidos, de onde vem uma parte da remuneração desses grupos que se concretiza. O público que chega até essa etapa, é levado para um grupo do WhatsApp ou Telegram, e ali acontece toda uma interação “invisível aos olhos” mais gerais, onde o contato tem uma perspectiva de ser muito mais pessoalizada, onde terão funcionários específicos para atender as demandas da audiência, onde terá a interação de outras pessoas que passaram pelo funil de conteúdo e chegaram naquele estágio, é uma ideia de reconhecimento do grupo pelo próprio grupo. Aqui, fazendo uma analogia com o curso de história, pode-se imaginar o último estágio e a produção do trabalho de conclusão do curso. É um público mais específico, reduzido, selecionado. Muita gente paga as matérias de introdução e metodologia, mas nem todo mundo chega ao trabalho de conclusão, porém todo mundo que chegou até a conclusão, teve que passar por mais ou menos o mesmo caminho desde a introdução e metodologia.

Para resumir, o Topo de Funil tem o objetivo de atrair a atenção da audiência, do público-alvo que se quer garantir, gerar algum conhecimento e reconhecimento sobre a marca, produto ou serviço que será ofertado, com objetivo de garantir algum interesse. O Meio do Funil tem o objetivo principal de possibilitar relacionamento e educar a audiência, com uma produção mais específica, que busque resolver alguma necessidade da audiência e fazer com que ela fique ainda imersa naquele ecossistema. O Fundo do Funil é onde ocorre a conversão da audiência para a compra de alguma coisa que está sendo ofertada, onde existe a maior perspectiva de geração de comunidade. O panorama da ideia de funil é gerar audiência ao longo do processo de educá-la, promover a construção de relacionamento, autoridade e gerar confiabilidade, por parte de quem emite a produção, aumentando as possibilidades de conversão do público. Dentro das expectativas e linhas editoriais de quem está envolvido

com o marketing digital, consistem em variações generalistas do funil de conteúdo. A síntese, conseguimos ver na imagem subsequente.

Figura 1 - Imagem genérica de Funil de conteúdo, comumente disseminada na internet. Imagem específica retirada do influenciador Paulo Cuenca.



Fonte: Pinterest (2024)¹

Entendido o panorama do Funil, é hora de adentrar para entender as particularidades da produção do conteúdo. Uma das bases, uma das espinhas dorsais das produções de conteúdo digital, é de que não é necessário reinventar a roda, mas sim, partir de algo já existente e então, ter o trabalho e o empenho de adaptar diferentes produções para se adequar a uma que se quer, com um detalhe: partir de uma “obsessão” existente no público que se quer alcançar.

¹ Disponível em: <https://br.pinterest.com/pin/638526053413178638/> . Acessada em 23 ago, 2024.

Dessa forma, se eu estou partindo de públicos semelhantes, como o MBL e BP, essa obsessão é mais perceptível, visto que os conteúdos conversam entre si, e o que não faltam nas publicações feitas por eles, são comentários que servem de base para a criação de novos conteúdos. É uma coisa que retroalimenta outra, gerando uma espiral de criação constante de conteúdo, que aliado a financiamento para conseguir fazer isso de forma massiva, é conseguido criar todo um ecossistema de produção e disseminação. O quão mais produções existirem acerca de uma temática, o quão mais for visível aos olhos de quem está na internet (mesmo que não seja o público alvo), gera um impacto significativo: “como algo que eu vejo repetidamente em propagandas, anúncios, e produções cinematográficas com tanta frequência, não pode ser real ou verídico?”. É aqui onde está a grande perspectiva de disputa: frequência de produção e cercar os espaços.

Essa “obsessão” do público alvo pode ser caracterizada de duas formas:

1. Polo positivo (Desejos-Objetivos), por exemplo, desejo: “quero ser feliz e saudável”, “quero um negócio lucrativo”; objetivos: “quero me aposentar com 40 anos”, “quero escrever um romance”, são expectativas generalistas que podem agregar um público amplo, e depois cair no funil e criação de grupos, muito relacionado com a ideia de “eu quero”, “eu gostaria”; ou 2. Polo Negativo (Frustrações-Medos), por exemplo, frustrações: “por que sempre me atraso para algum compromisso?”, “como faço para que meu cachorro se comporte e não destrua a casa?”; medos: “não terei dinheiro suficiente para me aposentar com tranquilidade”; “não posso ficar doente porque minha família depende de mim”, também seguindo a ideia de expectativas mais gerais para agregar público, nessa ótica, na ideia de “eu me preocupo com...”, “eu tenho medo de...”, “eu odeio quando...”.

A partir do apresentado, é importante destacar o caráter ideológico da produção, e para tanto, é importante de definir o que é ideologia, onde Marilena Chauí define que:

ideologia é um ideário histórico, social e político que oculta a realidade, e que esse ocultamento é uma forma de assegurar e manter a exploração econômica, a desigualdade social e a dominação política (CHAUÍ, 2001. P. 7).

Na mesma obra, ela faz um desenvolvimento sobre ideologia que para a análise nesse trabalho, é muito importante:

um dos traços fundamentais da ideologia consiste, justamente, em tomar as ideias como independentes da realidade histórica e social, quando na verdade é essa realidade que torna compreensíveis as ideias elaboradas e a capacidade ou não que elas possuem para explicar a realidade que as provocou (CHAUÍ, 2001.p.14).

Apesar de ser reiterado nas produções do MBL e BP que não existe um trabalho ideológico, de fato é um trabalho com essa perspectiva. Principalmente, por não necessariamente existir uma relação com a realidade, ou com os fatos históricos, aquilo que é exposto no processo de produção de conteúdo desses grupos, partindo em diversas produções da falseabilização da história. Segundo Chauí:

a história é o real e o real é o movimento incessante pelo qual os homens, em condições que nem sempre foram escolhidas por eles, instauram um modo de sociabilidade e procuram fixá-lo em instituições determinadas (família, condições de trabalho, relações políticas, instituições religiosas, tipos de educação, formas de arte, transmissão dos costumes, língua, etc.). Além de procurar fixar seu modo de sociabilidade através de instituições determinadas, os homens produzem idéias ou representações pelas quais procuram explicar e compreender sua própria vida individual, social, suas relações com a natureza e com o sobrenatural. Essas idéias ou representações, no entanto, tenderão a esconder dos homens o modo real como suas relações sociais foram produzidas e a origem das formas sociais de exploração econômica e de dominação política. Esse ocultamento da realidade social chama-se ideologia. Por seu intermédio, os homens legitimam as condições sociais de exploração e de dominação, fazendo com que pareçam verdadeiras e justas (CHAUÍ, 2001. p. 23-4).

A perspectiva de disputa na internet, não é somente no processo de falseabilização da história, ou uma disputa contra professores de ciências humanas, mas também, um processo de disputa ideológica na qual é defendida

uma ideia “aideológica”, como processo de discurso meramente, que pode (e faz) cair muita gente com discursos que não têm ressonância na realidade, mas é embalado para ter uma construção de coerência e coesão de grupo:

A ideologia é um conjunto lógico, sistemático e coerente de representações (ideias e valores) e de normas ou regras (de conduta) que indicam e prescrevem aos membros da sociedade o que devem pensar e como devem pensar, o que devem valorizar e como devem valorizar, o que devem sentir e como devem sentir, o que devem fazer e como devem fazer. Ela é, portanto, um corpo explicativo (representações) e prático (normas, regras, preceitos) de caráter prescritivo, normativo, regulador, cuja função é dar aos membros de uma sociedade dividida em classes uma explicação racional para as diferenças sociais, políticas e culturais, sem jamais atribuir tais diferenças à divisão da sociedade em classes a partir das divisões na esfera da produção. Pelo contrário, a função da ideologia é de apagar as diferenças como de classes e fornecer aos membros da sociedade o sentimento da identidade social, encontrando certos referenciais identificadores de todos e para todos, como, por exemplo, a Humanidade, a Liberdade, a Igualdade, a Nação, ou o Estado (CHAUÍ, 2001. p. 113-114).

Para a produção, não necessariamente é destacado a criação de alguma coisa do zero, mas a partir de algo que existe, a ideia é de “fantasiar-se da própria audiência”. Então, a perspectiva é analisar comentários, preconceitos existentes em publicações anteriores, o que já foi produzido por outros produtores ou canais que conversam com o público alvo semelhante. Para tanto, preconceitos podem ser realçados, estimulados, recontados de forma a gerar visibilidade e criar uma ideia de conhecimento, mas que no caso dos atores citados, não encontram relação com a realidade dos fatos.

Nessa etapa de processo, existe uma diferenciação marcante, que é uma mudança na lógica de produção. Por exemplo, é dito e estimulado que exista a atuação da produção de conteúdo em um Nicho (assunto específico para tornar-se referência naquilo), e a partir do Nicho, estabeleça uma relação com um Tópico (os assuntos relacionados ao Nicho escolhido), e só depois do título do que está sendo produzido (onde se concentra a produção do conteúdo

de fato): Nicho (Fotografia), Tópico (Iluminação de estúdio), Título da produção (4 truques de iluminação de estúdio que todo fotógrafo deveria conhecer). Isso é o básico, o padrão da produção de conteúdo para a internet. Só que a lógica utilizada pelo MBL e, sobretudo BP, é partir da Obsessão citada anteriormente, e ir para um tópico, desprezando assim, a ideia de Nicho, por exemplo: Obsessão (Quero me aposentar aos 40 anos), Tópico (“Aposentadoria antecipada”); ou Obsessão (Não posso ficar doente porque minha família depende de mim); Tópico (“Ganhar dinheiro na internet”). Perceba que a perspectiva torna-se mais abrangente, para justamente ganhar a visibilidade de um grande grupo, de forma que causem mais impacto. Acaba sendo uma estratégia que permite falar sobre muita coisa, ao mesmo tempo, além de possuir várias frentes de atuação e se forma literalmente um espaço de disputa, no qual existe uma rede de financiamento por trás, tornando quase que impossível ver algum vídeo no *YouTube*, de qualquer assunto relacionado com História, Filosofia, Psicologia, Política, Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM), vestibulares, concursos ou Economia. E, diante disso, não receber uma propaganda do MBL ou BP com um convite para participar de algum evento online, promovido por eles, é uma forma de introdução ao Funil de Conteúdo, já abordado por aqui.

Um dos estímulos, feitos para a produção de conteúdos, é de assumir um “tom professoral” e utilização de títulos chamativos/ sensacionalistas, com o objetivo de além de chamar atenção, mas sim evocar emoções, por exemplo: “como [fazer alguma coisa], ou “como [fazer alguma coisa] sem [objeção]”, ou até mesmo “como [fazer alguma coisa] e [mais outra coisa]”. De forma que funcionaria, mais ou menos na ideia seguinte, “21 aplicativos que aumentam a produtividade no estudo”, tornar-se-iam “21 aplicativos inéditos que levam sua produtividade às alturas” ou “17 pensamentos negativos que causam baixa auto-estima” ficariam “13 pensamentos tóxicos que esmagam sua confiança”. A ideia é que a audiência, que está no topo do funil, seja afunilada, então parte para a perspectiva de começar a ser mais específica, para não deixar dúvidas do que irá ser tratado ali e ser concreto, não existir contestação do que será exposto e visto. É todo um panorama concretizado na ideia do título, já funcionar como uma das táticas do funil, a fim de garantir que a audiência se sinta coagida a consumir

aquilo, numa ideia de que “estão escondendo algo de mim” ou até mesmo, num panorama mais prático, como “o que meu professor doutrinador não me ensina em sala de aula?”.

A ideia, por trás de assumir essa postura na criação de conteúdo, é a promoção de que se é uma Autoridade no assunto, e junto disso, criar, reforçar e estabelecer uma crença sobre um conceito central, e consolidar-se na mente da audiência. Para isso acontecer, um fator chave é a recorrência acerca da produção de conteúdo, seguindo aquela lógica destacada, e ao abordar os tópicos, demonstrar (não é saber, basta demonstrar) domínio e profundidade no que se está expondo. Essa demonstração está na postura ao tratar de algum assunto, sendo mais enérgico, reforçando os preconceitos existentes na audiência, citando autores (mesmo que não tenham falado sobre o assunto, só citar mesmo para denotar a ideia de que se estudou sobre aquilo). A intenção em ser, ou parecer ser um educador é promover o “desbloqueio” (palavra muito utilizada no marketing digital, para vender uma noção de transformação de si, e que só através daquele conteúdo que está sendo exposto, é que isso se torna possível. Por exemplo, “o que você não sabe sobre o Brasil Comunista” ou “aquilo que o seu professor doutrinador não te ensina, eu vou te ensinar”), para gerar uma noção de mudança, ou seja, empoderar a audiência de que aquela assinatura, produto ou fazer parte de uma comunidade vai promover por si só uma mudança estrutural na vida, e o “melhor” de tudo: fazer desafios. A ideia de fazer desafio é jogar a responsabilidade da mudança para o indivíduo, e eximir-se da responsabilidade da atuação, “se o método não deu certo para você, é culpa sua que não colocou em prática direito, olhe o caso de fulaninho, ele colocou em prática e conseguiu êxito”. Isso é um dos princípios que depois de entrar no funil de uma dessas empresas, é um tanto quanto difícil de sair dessa perspectiva, por causa do volume de conteúdo que é criado diariamente, e do bombardeio da máquina de anúncios. Além disso, existe o panorama da geração de desejo por parte da audiência, visto que o intuito é a venda, além da disputa por espaço, há um constante trabalho em prol de entender as “necessidades e desejos” do público para estimular isso. Se o(a) expectador(a) acredita que “todo professor é comunista”, são feitas produções que realcem esse panorama, no

objetivo de partir já de comunicar com um preconceito existente, e a ideia encontre ressonância, para ser compartilhada e ser ainda mais reforçada.

Junto desse panorama, há o estímulo recorrente para existir relacionamento, principalmente de fidelidade e garantir a continuidade da audiência em cada novo conteúdo feito. Sem ocorrer problematizações naquilo que está sendo dito, ou produzido. Isso por si só, gera um aumento de visibilidade, se cada vez mais pessoas estão assistindo, os mecanismos das redes sociais são de impulsionar ainda mais o conteúdo, visto que o que a rede quer? Retenção do público dentro da rede, que por si só, realça a construção da marca, da identidade e o reconhecimento do público para com aquilo que está sendo produzido. O princípio é fazer com que toda a visibilidade, reconhecimento e engajamento promovam a criação da comunidade em torno da marca, onde a audiência, que está ali, sinta-se parte de algo maior do que ela, e compartilhe experiências e interações.

O planejamento da produção pode ser alinhado a três expectativas: 1) Assumir que a audiência é preguiçosa, 2) Não parar de produzir, 3) Dar algo para quem consome, falar. A premissa da produção é que o que está para ser consumido, não deva só ser fácil de ser consumido, mas também deve parecer fácil, através do formato. Isso pode ser evidenciado nas capas das produções dos vídeos ou *lives*, tanto do BP ou do MBL. Isto para deixar além do assunto ser visível, também parecer fácil, acessível, que possui efeito, que gera impacto, algo que não precisa de um estudo mais aprofundado, mas que fica no universo de que está prestes a consumir o que foi produzido por essas empresas.

Existe também o contexto da condução, de conduzir a audiência para fazer alguma coisa que se quer, nesse meio, é chamado de “*Call to action*”, ou “chamada para a ação”. De forma que isso seja utilizada como estratégia para realçar a autoridade de quem está falando, além de determinar o que a audiência tem que fazer após consumir a produção, seja: comprar um produto; compartilhar o que se está assistindo; encaminhar um link para fazer parte de um grupo; e cadastrar um e-mail para receber conteúdos específicos pelo e-mail,

Esse panorama soma-se a estrutura monetária que há por trás, na estratégia de compra de anúncios. Segundo o portal de transparência do Google, a BP utilizou R\$ 411 mil reais, para anunciar 773 anúncios, entre novembro de

2021 a julho de 2022. O volume de produção - atuando em conjunto com o poderio financeiro dessas empresas- é potencialmente danoso, principalmente quando levamos em consideração a relação de falseabilidade da história. Desse modo, os negacionismos e a quantidade enorme de produção audiovisual são marcas conflitantes com a realidade.

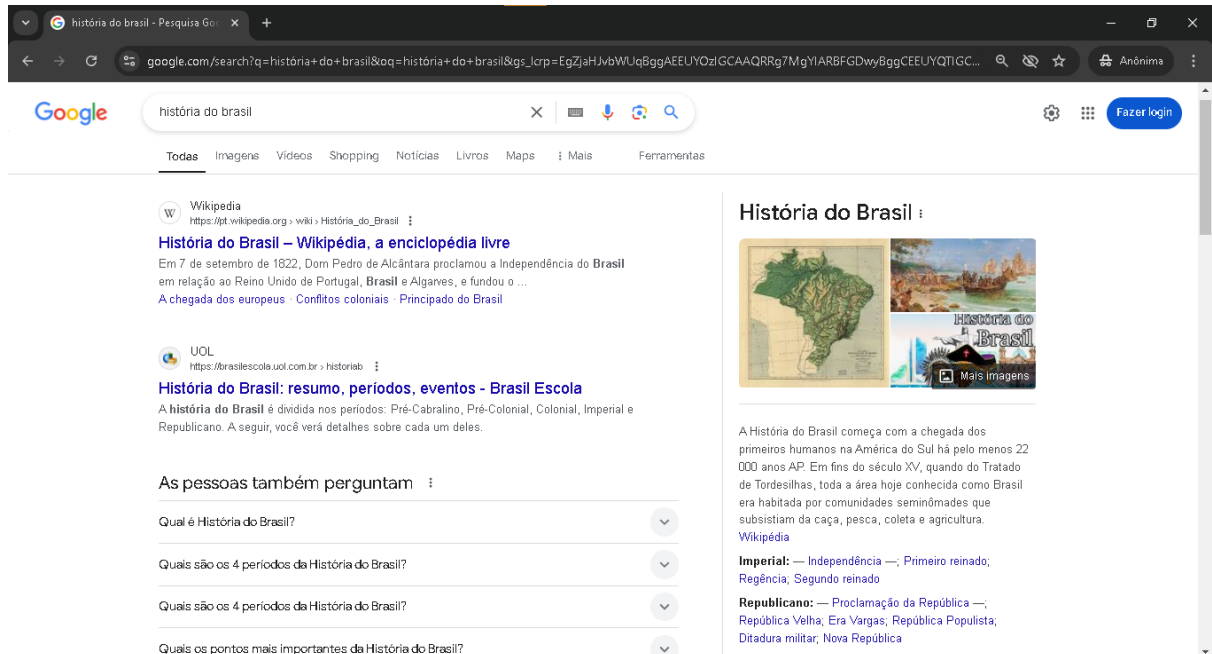
Em dissertação, produzida no ProfHistória 2022, meu camarada de sala de aula, Herbert Santos, em “A disputa pela memória histórica em sala de aula sobre a Ditadura Civil-Militar Brasileira (1964-1985): os impactos dos revisionismos e negacionismos históricos na educação escolar (Ensino Médio Público do RN, 2020-2022)”, buscou estabelecer uma discussão sobre o processo do impacto dos revisionismos e do negacionismo em sala de aula. Sobre um tema específico, aqui, tento estabelecer um olhar mais amplo, e problematizar uma relação maior, visto que inicialmente quando o objeto de pesquisa de meu amigo iniciou sua problematização a respeito da BP, teve um aprofundamento e enraizamento maior em relação a hoje. Aquela relação, que se desenhava com um conteúdo específico e uma estratégia de reforçar preconceitos, recebeu agravante.

O historiador Paul Ricoeur (2000) “afirma existirem três motivos que compelem à falsificação na história: impedir a memória, manipular a memória e impor determinada memória” (RICOER apud BAUER; NICOLAZZI, 2016). O que estamos vendo, a partir da forma de atuação, principalmente no YouTube, é um amplo processo de disputa da memória e falsificação da história.

Outra das formas de atuação desses grupos, essa de maneira mais tímida quando comparado a forma de produção do conteúdo dessas empresas, é a otimização dos mecanismos de busca, chamados de SEO (*Search Engine Optimization*). Uma vez que reúne um conjunto de estratégias que buscam melhorar o posicionamento de seus sites nos resultados de pesquisa orgânica (aquela que não precisa de financiamento para a impulsão, ou seja, aquela que é feita sem necessariamente pagar para ter tráfego), feita pelos usuários em um mecanismo de busca como o Google. O objetivo, dessa forma de abordagem, é posicionar-se enquanto marca, ou seja, trazer um reconhecimento logo nos primeiros locais da pesquisa, trazendo notoriedade, reconhecimento, autoridade.

A relação de aparecer, nos primeiros resultados da pesquisa, pode oferecer um verniz de confiabilidade, por exemplo, quando pesquisamos sobre “História do Brasil”, na primeira página dos resultados aparece o BP, trazendo uma síntese genérica a respeito da História do Brasil.

Figura 2 - Página do Google, ao pesquisar “história do brasil”.

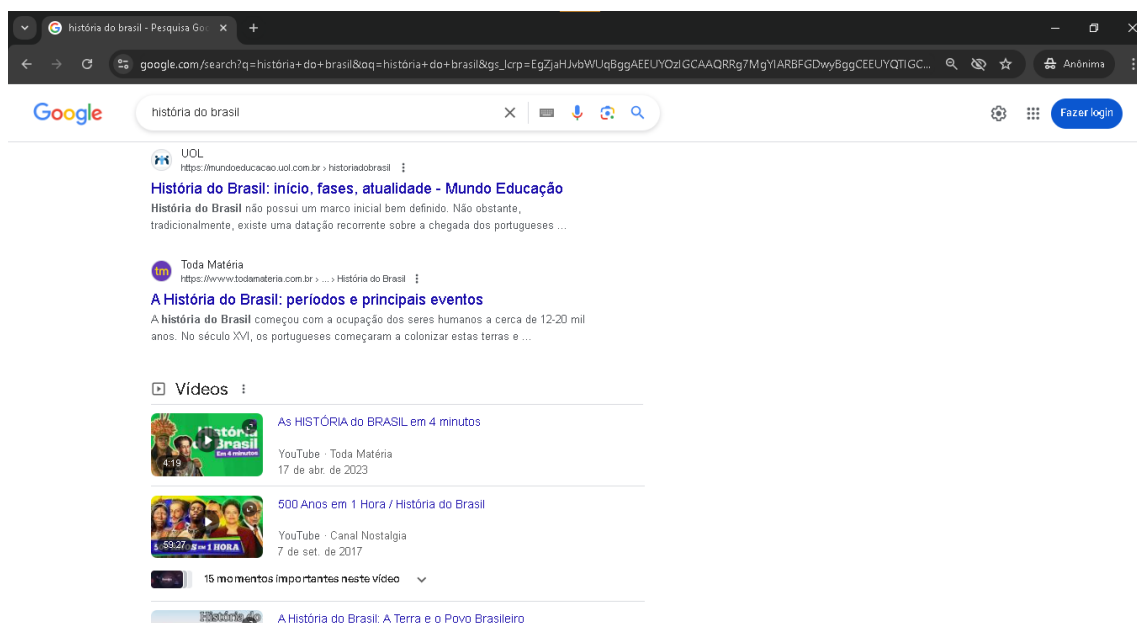


Fonte: página do Google (2024)².

² Disponível:

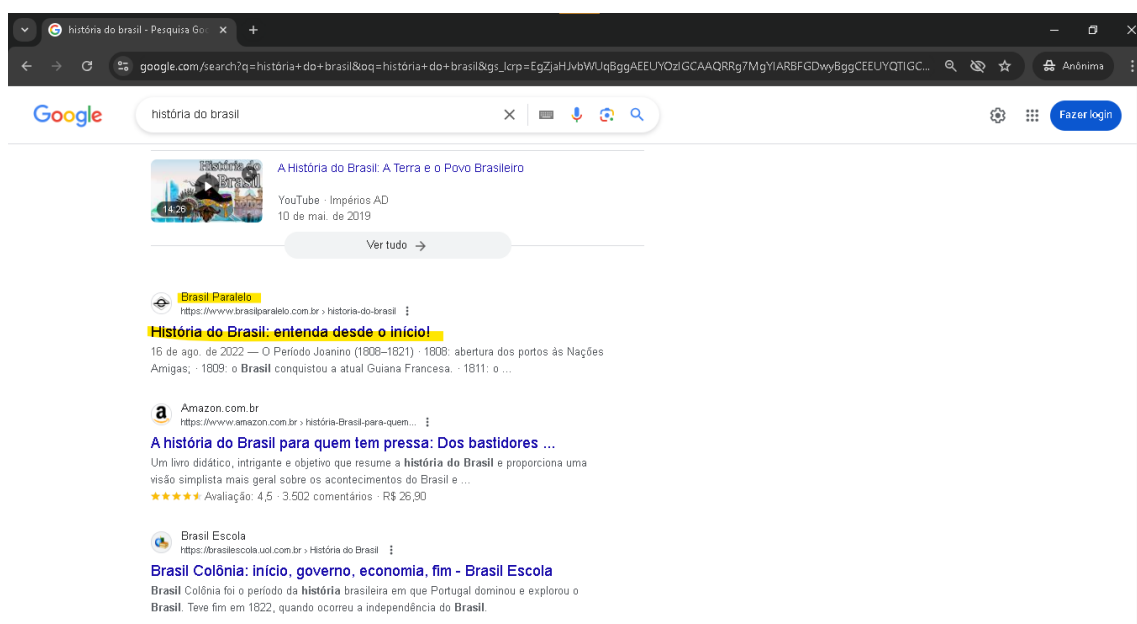
https://www.google.com/search?q=hist%C3%B3ria+do+brasil&og=hist%C3%B3ria+do+brasil&gs_lcrp=EgZjaHJvbWUqBggAEEUYOzIGCAAQRrg7MgYIARBFdwy8ggCEEUYQTIGCAMQRhB0gEIMjM5MWowajGoAgCwAgA&sourceid=chrome&ie=UTF-8. Acessado em: 25 de Ago. 2024.

Figura 3- Segunda parte da Primeira página do Google, ao pesquisar “história do brasil”.



Fonte: página do Google (2024)³.

Figura 4: Terceira parte da Primeira página do Google, ao pesquisar “história do brasil”.



Fonte: página do Google (20124)⁴.

³ Disponível:

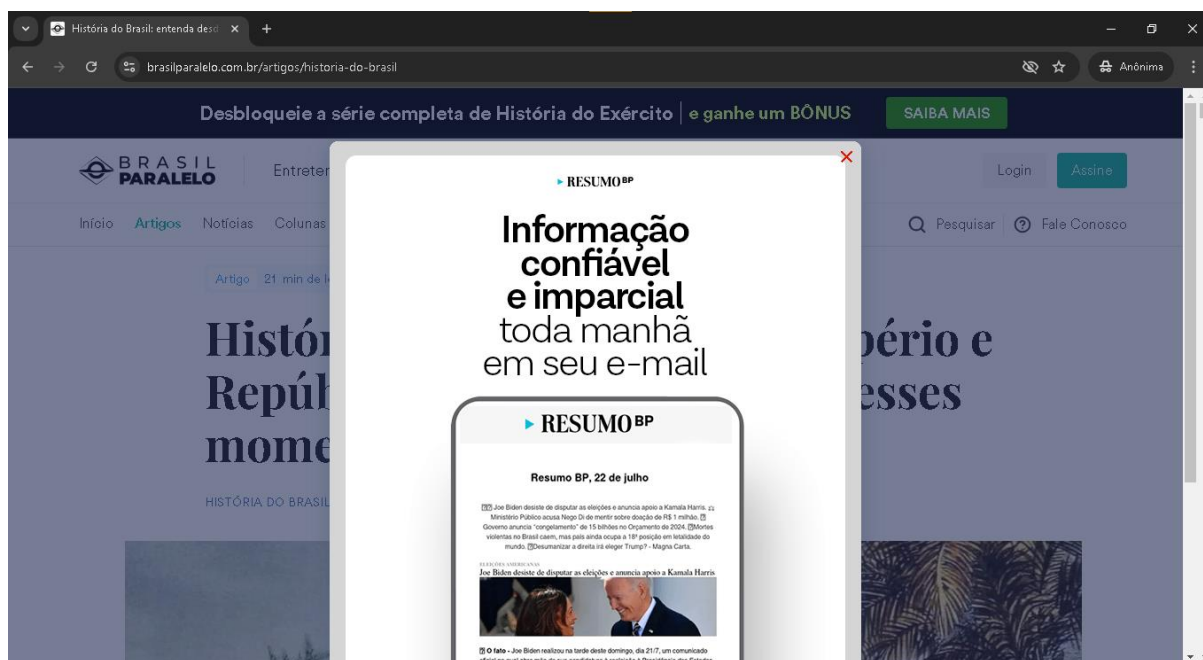
https://www.google.com/search?q=hist%C3%B3ria+do+brasil&oq=hist%C3%B3ria+do+brasil&gs_lcrp=EgZjaHJvbWUqBggAEEUYOzIGCAAQRrg7MgYIARBFdwyBggCEEUYQTIGCAMQRhB0qEIMjM5MWowajGoAgCwAgA&sourceid=chrome&ie=UTF-8. Acessado em: 25 de ago. 2024.

⁴ Disponível:

https://www.google.com/search?q=hist%C3%B3ria+do+brasil&oq=hist%C3%B3ria+do+brasil&gs_lcrp=EgZjaHJvbWUqBggAEEUYOzIGCAAQRrg7MgYIARBFdwyBggCEEUYQTIGCAMQRhB0qEIMjM5MWowajGoAgCwAgA&sourceid=chrome&ie=UTF-8

Ao entrar no site da BP, após a pesquisa, deparamo-nos com um banner que pede para ser feita a entrada em uma Newsletter, um e-mail informativo que é propagandeado, como sendo uma “informação confiável e imparcial” em negrito. Isto logo, no início, para gerar impacto e reconhecimento, em seguida, sendo exposto a frequência: “toda manhã em seu e-mail”. A única informação que não é cortada por esse banner, é a faixa de bônus e desconto para “desbloquear”, uma série produzida pela empresa, a respeito da História do Exército, uma forma de atrair o olhar e converter o público. Essa faixa é o único elemento, junto das abas de interação no site, que acompanha todo o corpo do texto.

Figura 5- Página inicial do site da Brasil Paralelo, com banner no artigo, intitulado: “História do Brasil: Colônia, Império e República. Conheça cada um desses momentos!”



Fonte: página do Brasil Paralelo (2024).⁵

Ao fecharmos o banner, deparamo-nos com a classificação do artigo em “Entretenimento e Educação”, possuindo um tempo de leitura, estimado em 21

[RhB0gEIMjM5MWowajGoAgCwAgA&sourceid=chrome&ie=UTF-8](https://www.brasilparalelo.com.br/artigos/historia-do-brasil) Acessado em: 25 de ago. 2024.

⁵ Disponível: <https://www.brasilparalelo.com.br/artigos/historia-do-brasil>. Acessado em 25 de ago de 2024.

minutos. Veja que, o foco não é educar, não é compreender um processo, mas sim, produzir uma síntese sobre toda a história do Brasil, que poderá ter uma leitura realizada, em menos do que um tempo de uma aula regular de 50 minutos. É um processo de disputa muito evidente, a partir do momento em que o dinamismo da internet e o ritmo acelerado de nossas vidas. Diante desse cenário, por que eu passaria horas e horas - estudando um processo de um determinado contexto histórico, se em pouco mais de 20 minutos, a partir de uma simples leitura - se eu consigo ter “todo o conhecimento” a respeito da História do país? Por que eu iria comprar algum livro que trate sobre a História do Brasil - que é longo, podendo a linguagem não ser acessível, eu vou ter que ler um livro - se eu posso em um artigo na internet, em pouco mais de vinte minutos, ter “todo o conhecimento” sobre a História do Brasil? Por que eu iria prestar atenção na aula do professor - escrever o que ele coloca no quadro, fazer a lista de exercício que ele me envia - se eu posso ter “todo o conhecimento” sobre a História do Brasil, em pouco mais de vinte minutos?

Figura 6- Página inicial do site da Brasil Paralelo do artigo intitulado: “História do Brasil: Colônia, Império e República. Conheça cada um desses momentos!”



Fonte: página do Brasil Paralelo (2024)⁶

⁶ Disponível: <https://www.brasilparalelo.com.br/artigos/historia-do-brasil>. Acessado em 25 de ago de 2024.

Sem problematizar o conteúdo da síntese, produzida pela BP, vou evidenciar os mecanismos que buscam encorpar o artigo, destacando os mecanismos que “cercam” a audiência que entra na página, e cai no funil de produção de conteúdo da empresa. Uma das estratégias é de, ao longo do texto, colocar outros links, que redirecionam para outras produções do grupo: documentários, acessos exclusivos, venda de livros, outros artigos. Para fazer com que o usuário fique cercado de possibilidades de consumação de produções já realizadas. É o que é chamado de reter e converter a audiência.

Figura 7- Página do Artigo do site da Brasil Paralelo intitulado: “História do Brasil: Colônia, Império e República. Conheça cada um desses momentos!”



Fonte: página do Brasil Paralelo (2024).⁷

Nesse recorte, busca-se evidenciar a indicação de um documentário produzido pela empresa, denominado “Brasil: A Última Cruzada”, onde é utilizado o argumento de autoridade de “professores renomados”, para tentar criar uma ótica de responsabilidade ou produção acadêmica.

⁷ Disponível: <https://www.brasilparalelo.com.br/artigos/historia-do-brasil>. Acessado em 25 de ago de 2024.

Após a introdução, deparamo-nos, outra vez, com um banner, uma versão alternativa do primeiro banner exposto, assim que entra no site, agora em um formato diferente, não mais ocupando a tela na vertical, e sim na horizontal, trazendo o mesmo conteúdo, e chamando para receber as “notícias confiáveis diariamente no e-mail”, após assinar de graça o “Resumo BP”. Após o banner, aparece uma descrição do conteúdo que está no artigo, um sumário clicável que é redirecionada para cada parte do texto.

Figura 8 - Página do Artigo do site da Brasil Paralelo, intitulado: “História do Brasil: Colônia, Império e República. Conheça cada um desses momentos!



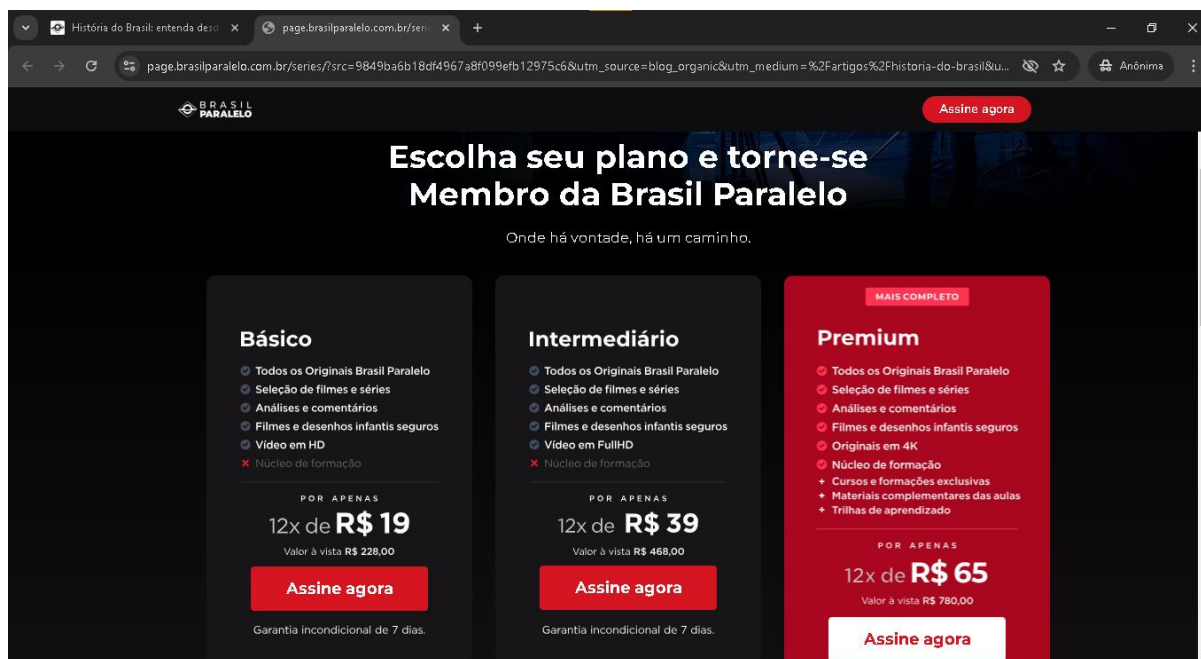
Fonte: página do Brasil Paralelo (2024).⁸

Depois do sumário, somos apresentados a um link de redirecionamento, onde é feita a chamada para ação de acompanhar “todas as produções gratuitas da Brasil Paralelo”, e ao clicar, somos redirecionados a uma página de vendas, onde é ofertado os planos de assinatura e benefício para cada seguimento da assinatura. Em seguida, existe um terceiro banner que busca

⁸ Disponível: <https://www.brasilparalelo.com.br/artigos/historia-do-brasil> Acessado em 25 de ago de 2024.

fazer a assinatura do “Resumos BP”, dessa vez em formato diferente dos dois banners anteriormente expostos. Perceba aqui, o intuito de fazer com que o usuário caia na esteira do funil de produção de conteúdo da empresa.

Figura 9- página de vendas da Brasil Paralelo, sendo ofertadas três opções de planos de assinatura, um básico, um intermediário e um *premium*.



Fonte: página do Brasil Paralelo (2024).⁹

⁹ Disponível em:

https://page.brasilparalelo.com.br/series/?src=9849ba6b18df4967a8f099efb12975c6&utm_source=blog_organic&utm_medium=%2Fartigos%2Fhistoria-do-brasil&utm_campaign=site_brasil_paralelo&gl=1%2A1orhqf7%2A_gcl_au%2AMTE3OTg3NzM0NC4xNzI0NTkzNjk0 . Acessado em 25 de ago. de 2024.

Figura 10: página do artigo do site da Brasil Paralelo, intitulado: “História do Brasil: Colônia, Império e República. Conheça cada um desses momentos!”



Fonte: página do Brasil Paralelo (2024).¹⁰

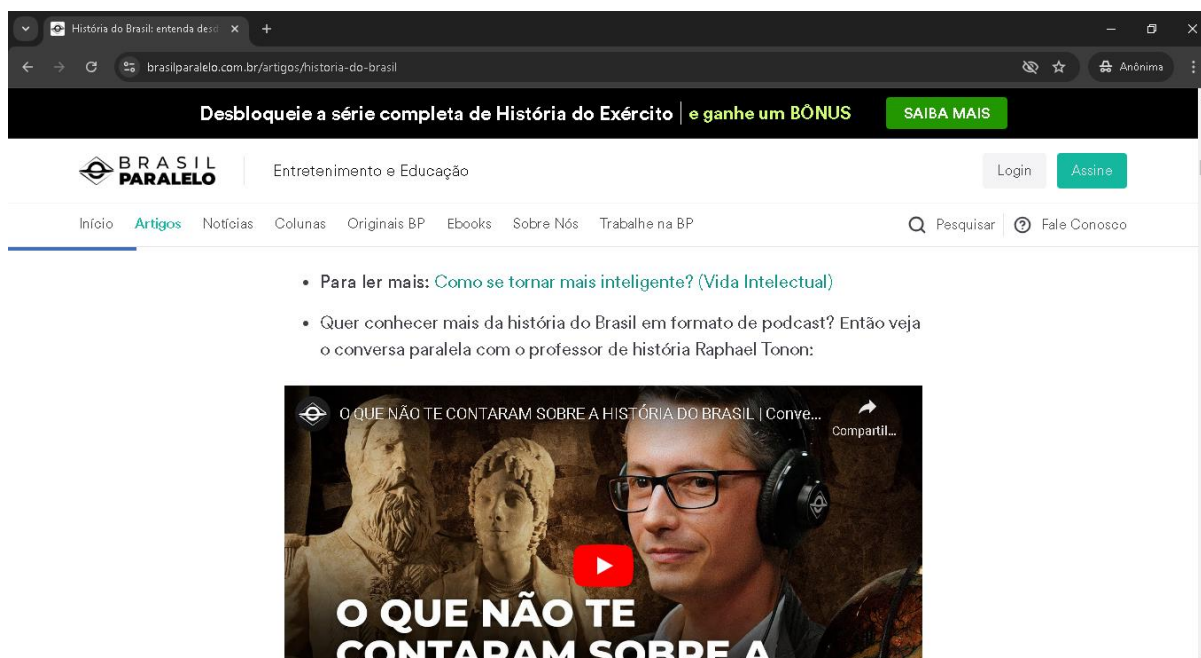
Continuando a síntese produzida pela BP, após informações que buscam contextualizar o período histórico, que ocorreram as expansões marítimas comerciais europeias, somos apresentados com um novo link de direcionamento. Dessa vez, para outro artigo, e dentro do conteúdo desse artigo é ofertado um e-book (livro digital) da empresa. Além disso, é oferecido outro link, dessa vez, direcionado para o *YouTube*, para um corte do *podcast*, produzido por eles, chamado “Conversa Paralela”, onde há a presença de um professor de história e a capa (“que é a apresentação do vídeo”), aparece o título do corte do *podcast*: “O que não te contaram sobre a História do Brasil” promovendo toda a estratégia, que anteriormente destacamos.

Aqui também destacamos uma tendência atual nas produções de *podcast* do *YouTube*, onde de maneira geral são chamados e convidados para tratar de algum tema (normalmente esse tema é guiado pela audiência, como já destacamos), e passam entre uma hora e meia a mais, conversando sobre o tema central, mas com o objetivo de depois gerar cortes dessa conversa, que

¹⁰ Disponível: <https://www.brasilparalelo.com.br/artigos/historia-do-brasil> Acessado em 25 de ago de 2024.

variam entre 5 a 15 minutos. Uma forma de gerar ainda mais audiência para as produções que são feitas.

Figura 11- Página do artigo do site da Brasil Paralelo, intitulado: “História do Brasil: Colônia, Império e República. Conheça cada um desses momentos!”

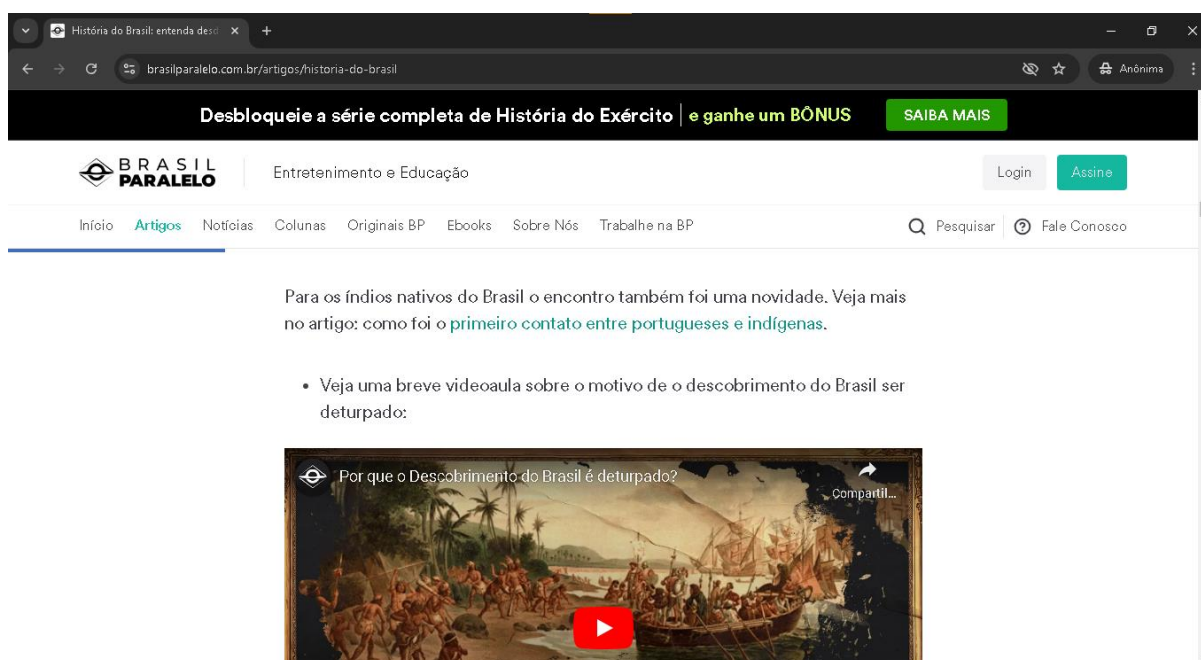


Fonte: página do Brasil Paralelo (2024)¹¹

Continuando o artigo sobre a História do Brasil, somos apresentados a duas outras produções: 1) um novo artigo, intitulado “Primeiro contato entre portugueses e indígenas”, e outro, 2) um vídeo no YouTube, intitulado “Por que o Descobrimento do Brasil é deturpado?”. Produções que partem daquela perspectiva de tratar ou partir de temáticas e preconceitos que já são existentes dentro da audiência, que já consome o que é produzido pela empresa.

¹¹ Disponível: <https://www.brasilparalelo.com.br/artigos/historia-do-brasil> Acessado em 25 de ago de 2024.

Figura 12- página do artigo do site da Brasil Paralelo, intitulado: “História do Brasil: Colônia, Império e República. Conheça cada um desses momentos!”

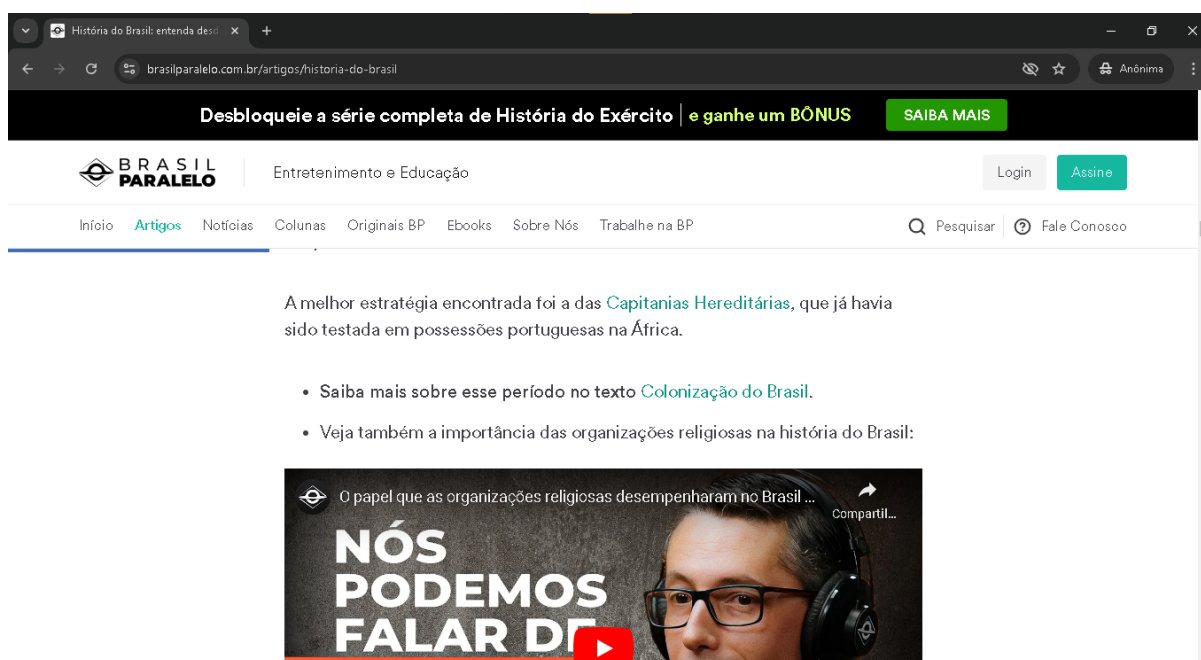


Fonte: página do Brasil Paralelo (2024).¹²

Mais para frente no texto, é exposta três outros links: 1) redirecionando para um artigo que trata sobre as capitanias hereditárias, expondo que as capitanias foram importantes na construção do Brasil, apesar de terem sido um fracasso, segundo historiador Thomas Giulliano; 2) um outro artigo, sobre a colonização do Brasil, cujo título é: “Como foi a colonização do Brasil? Curiosamente, a maioria das escolas não conta desta forma”, que busca trazer uma relação de “nós contra eles”, trazendo de forma explícita o caráter de disputa; e 3) um outro corte no *YouTube*, referente ao *podcast* supracitado, dessa vez abordando o tema de “O papel que as organizações religiosas desempenharam no Brasil”, após uma chamada para ação com a frase: “Veja também a importância das organizações religiosas na história do Brasil”.

¹² Disponível: <https://www.brasilparalelo.com.br/artigos/historia-do-brasil>. Acessado em 25 de ago de 2024.

Figura 13 - página do artigo do site da Brasil Paralelo, intitulado: “História do Brasil: Colônia, Império e República. Conheça cada um desses momentos!”



Fonte: página do Brasil Paralelo (2024).¹³

Na sequência do texto, são ofertados outros links para outras matérias que foram feitas pela empresa, além de uma tarja grande de uma oferta de bônus que acompanha todo o artigo, ou seja, diversas estratégias ao longo do corpo do texto para remeter-nos a ideia inicial que busquem evidenciar no começo do capítulo, o Funil de Conteúdo. Toda essa relação pode ser chamada de posicionamento estratégico, para “cercar” aquele indivíduo de diferentes formas, a partir de diferentes estímulos para que a partir do momento em que cair nesse funil, retê-lo e promover barreiras para que não se saia daquele ecossistema que foi criado.

Nesses outros artigos, o mesmo modo de operação é realizado, um artigo vai puxando outro e assim por diante. Além dessa característica, outra relação importante é o panorama de disputa estabelecida, os conteúdos produzidos são referentes aos assuntos recorrentes nas etapas de ensino escolar.

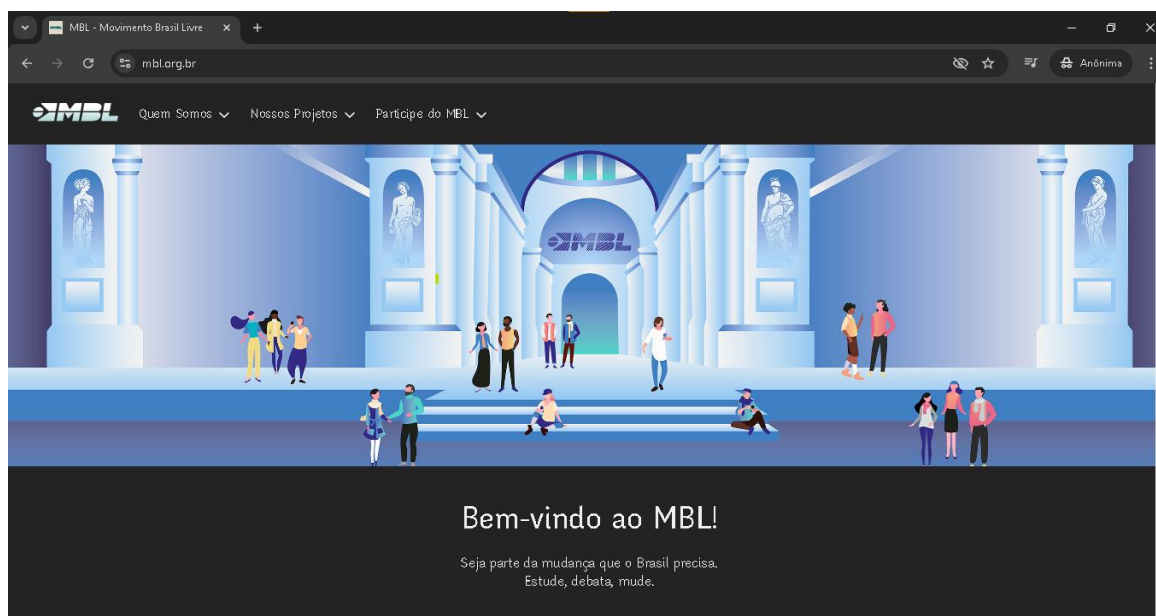
¹³ Disponível: <https://www.brasilparalelo.com.br/artigos/historia-do-brasil>. Acessado em 25 de ago de 2024.

Na concepção de consumo de conteúdo, é o chamado de “cauda longa”, ou seja, uma produção “atemporal”, que não tem tempo de vida útil curto, como uma notícia do dia (que essa produção também está inclusa na cadeia produtiva da empresa), mas um conteúdo que recorrentemente recebe acesso, e ao longo dos anos continuará tendo acesso. Por exemplo, História do Brasil é um assunto que é visto na grade escola, a partir do sétimo ano do Ensino Fundamental II, e segue até o terceiro ano do Ensino Médio, compreendendo assim uma faixa etária dos 12 aos 16 anos.

Para além do ensino regular, História do Brasil é assunto do edital dos concursos militares, que dependendo do concurso, a idade limite pode ser 22 ou 24 anos. Ou seja, potencialmente falando, existe a possibilidade marcante de os indivíduos, a partir de uma simples pesquisa escolar, serem expostos a uma rede de conteúdo ao longo de uma década, em um estágio onde o olhar crítico e a formação do indivíduo, estão em processo de construção.

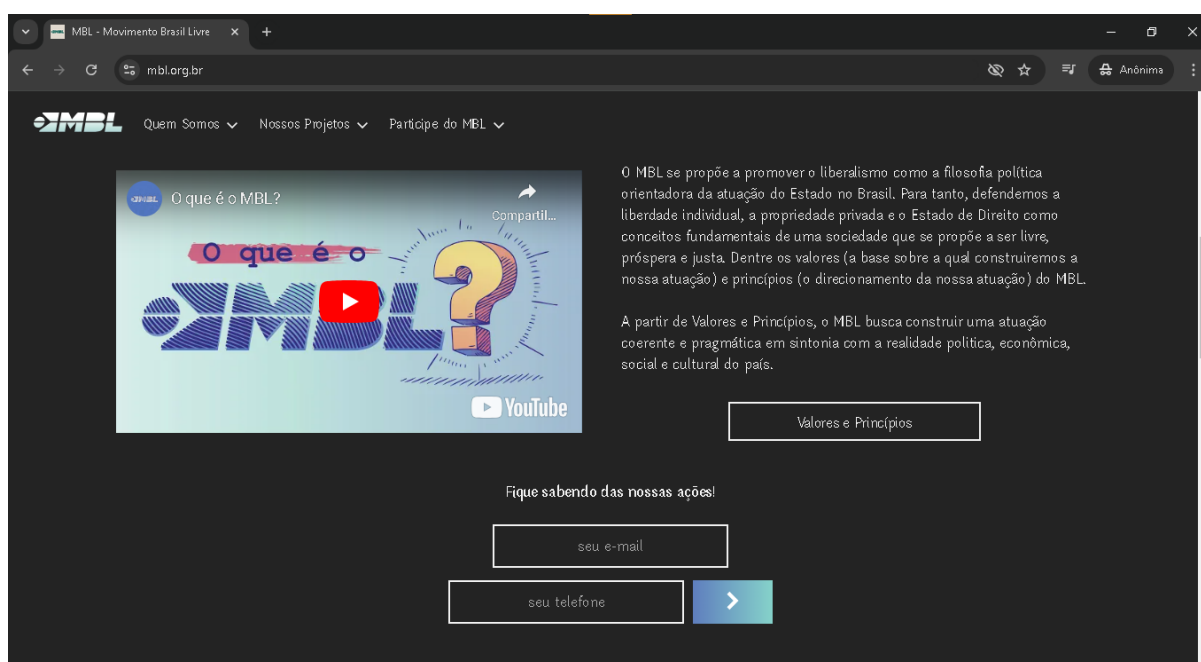
A forma de atuação do MBL, parte do mesmo princípio da BP, como se fosse uma cartilha, a diferença mais gritante, ou mais visível, é que a relação de busca por relacionamento é mais recorrente. Além de ter uma expectativa mais “exclusivista”, a partir de assinaturas pagas, não necessariamente de artigos como a BP faz, e clube de membros, a partir de viés liberal abertamente exposto.

Figura 14- página inicial do site do Movimento Brasil Livre (MBL).



Fonte: página do MBL (2024).¹⁴

Figura 15- página inicial do site do Movimento Brasil Livre (MBL).

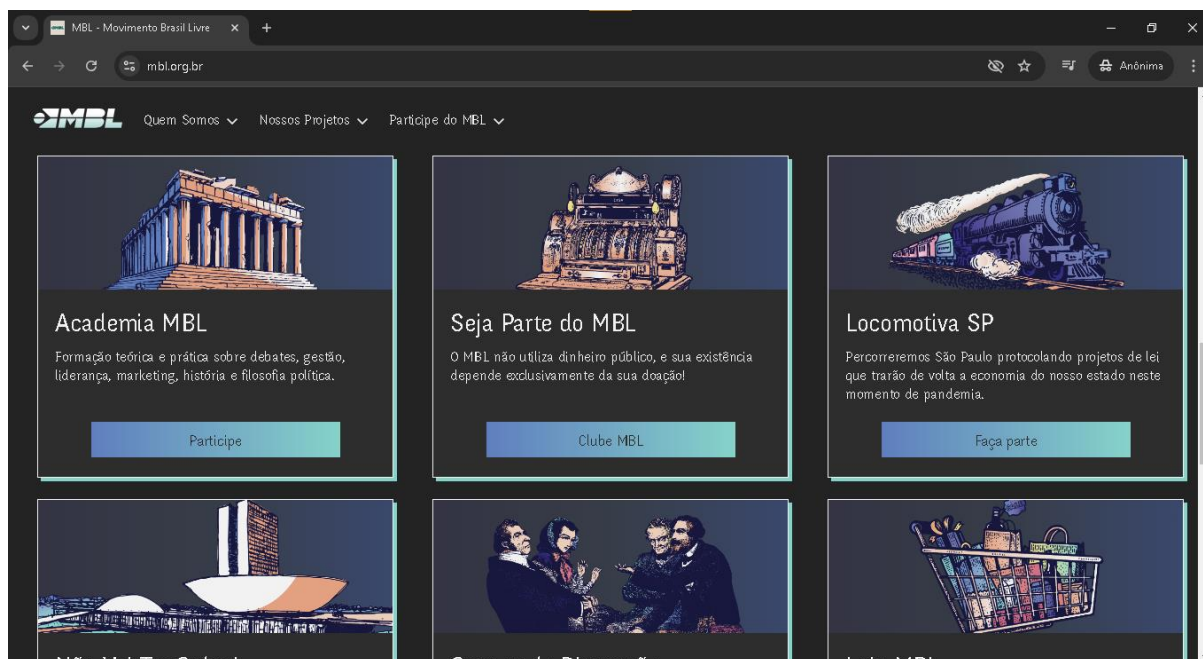


Fonte: página do MBL (2024).¹⁵

¹⁴ Disponível em: <https://mbl.org.br/>. Acessado em 25 de ago de 2024.

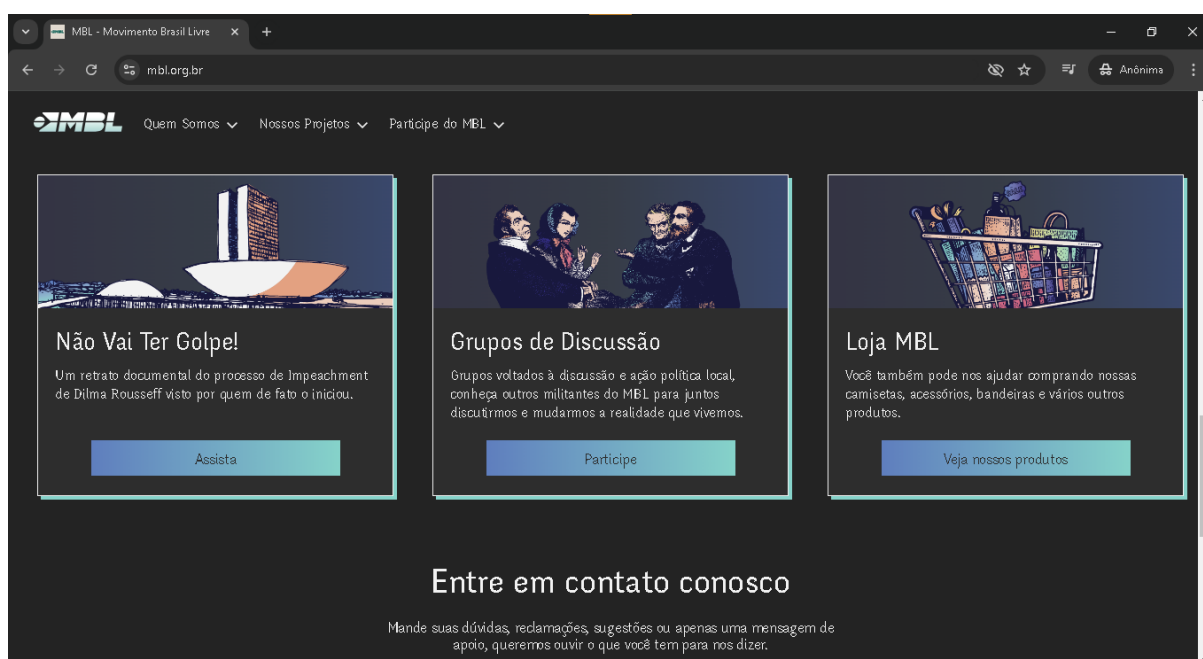
¹⁵ Disponível em: <https://mbl.org.br/> Acessado em 25 de ago. de 2024.

Figura 16- Página inicial do site do Movimento Brasil Livre (MBL).



Fonte: página do MBL (2024).¹⁶

Figura 17- Página inicial do site do Movimento Brasil Livre (MBL).



Fonte: página do MBL (2024).¹⁷

¹⁶ Disponível em: <https://mbl.org.br/>. Acessado: em 25 de ago de 2024. Com ênfase no “cardápio” ofertado do ecossistema do grupo.

¹⁷ Disponível em: <https://mbl.org.br/>. Acessado em 25 de ago de 2024. Com ênfase no “cardápio” ofertado do ecossistema do grupo.

A disputa da Educação no Brasil vai para muito além da sala de aula, para além do material didático, utilizado no processo de ensino-aprendizagem, ela acontece também de forma sutil, de uma maneira que não necessariamente salta aos olhos. Às vezes de maneira que salta aos olhos, na medida em que as duas empresas já foram referenciadas como produto educacional.

CAPÍTULO 4 – “CADERNO ORIENTATIVO: PENSAMENTO CRÍTICO EM SALA DE AULA”

O produto desse trabalho surge como uma possibilidade ao enfrentamento: munir professores para melhor conseguir alcançar possíveis enfrentamentos que surjam em meio ao ambiente escolar.

Considero-me uma mão de obra qualificada, principalmente a minha vivência escolar, ao longo de meu processo formativo, praticamente por toda a minha graduação fiz parte do PIBID subprojeto História em meus anos de UFRN, isso me proporcionou aprendizado, desenvolvimento em sala de aula, vivências e a possibilidade de experimentação, bem como práticas assertivas, possibilidades de melhorias em dinâmicas e também práticas e dinâmicas que achei que seriam interessantes e apesar disso não foram. Eu tive bastante tempo para poder experimentar, experienciar, aprender e errar, fatores que não são de tanta disposição, ou disponibilidade do corpo docente em formação.

Apesar de toda essa construção, encontrei diversos fatores e situações onde fui desafiado no chão da escola e se eu não fosse tão preparado, possivelmente teriam sido situações bastante desagradáveis. O produto “Caderno Orientativo” surge justamente com a projeção de ser um caderno de orientações para professores conseguirem armar-se para enfrentar esse contexto que nós estamos inseridos, nesse panorama de disputas. Coloco-me numa posição de alguém que teve um processo formativo significativo e que minha vivência laboral, minha prática enquanto professor, criador de conteúdo, divulgador científico, promovedor da História Pública me pautou e agora busca enfrentar esse contexto de disputa de forma a colaborar com outros professores, ofertando possibilidades de ações, indicações de como poder proceder, de deixar exposto aquilo que o estudante pode ter contato em seu processo

formativo, e de como podemos enfrentar isso da melhor forma, dentro das possibilidades que nos são colocadas. Aqui me faço presente dentro de uma perspectiva que me foi apresentada por Mário Sergio Cortella, quando em uma palestra o mesmo destacou uma ideia que precisamos buscar fazer o melhor que podemos, enquanto não temos melhores possibilidades para fazer ainda melhor.

Isso se torna também urgente, na medida em que, inicialmente quando comecei a pesquisa para esse trabalho, eu partia de uma perspectiva de que tanto a BP como o MBL partiam para deslegitimar o conhecimento acadêmico, ao longo do processo de amadurecimento da pesquisa, fui levado para um outro caminho, principalmente quando a BP faz acenos para parcerias com redes de ensino superior para exibição de seu material, além da relação com o próprio ensino básico e ONGs. Relação que me leva para a perspectiva de que eles não ignoram o saber, ou o conhecimento acadêmico, mas sim que eles buscam fazer com que o conhecimento seja o que eles propagam.

Pode-se então, dizer que esse material surge a partir de inquietações do cotidiano escolar e de problemas que encontrei ao longo de minha carreira, que também podem ser compartilhadas por outros professores atuantes. Acredito que as respostas às inquietações de minha realidade e contexto especificado, possam oferecer possibilidades e alternativas para quem partilha de similaridades.

Para tanto, nosso problema central é como enfrentar essa disputa, e uma das respostas é o desenvolvimento da aprendizagem histórica, gerando a capacidade de leitura do mundo e da realidade por parte dos discentes no ensino básico, utilizando a disciplina História e dinâmicas de gamificação no processo formativo para que através de problematizações da realidade, do cotidiano, os estudantes desenvolvam a autonomia e o senso investigativo.

Com esses objetivos, estabeleceremos vínculo entre o conceito de Objeto Gerador, proposto por Francisco Regis Lopes Ramos (2004), e o método de letramento histórico-digital de Danilo Alves da Silva (2019), além das diretrizes de gamificação propostas por Marcelo Luis Fardo (2013). Essa relação me permitiu elaborar uma abordagem metodológica que utiliza de cenários fictícios

e enredos problematizadores, onde os estudantes assumem o papel de detetives e investigam fontes para diferenciar narrativas confiáveis de narrativas falsas, para que a partir da análise, surjam as problematizações e relação entre os grupos em meio a dinâmica, além da construção argumentativa dos estudantes.

Podemos destacar que a proposta busca gerar a investigação, fazendo-os problematizar, historicizar as relações e a partir dessas nuances, desenvolver um processo onde é incorporado o método histórico para criar narrativas e argumentação sobre os elementos e assuntos históricos estudados, fugindo assim de uma perspectiva de história única, propondo o desenvolver crítico do corpo discente.

Ramos (2004) constrói a ideia de objeto gerador inspirando-se no método freiriano de alfabetização de adultos, especificamente na noção de palavra geradora. Esse método parte da identificação de palavras que possuem relevância profunda no universo vocabular do grupo social em processo de alfabetização. Essas palavras, além de facilitarem a leitura escrita, promovem a leitura crítica do mundo. Com base nesse princípio, Ramos (2004) adapta o conceito para a alfabetização museológica, propondo a utilização de objetos representativos do grupo como ferramentas para explorar e interpretar o mundo por meio deles.

Por sua vez, a metodologia de “letramento histórico-digital”, desenvolvida por Silva (2019), busca promover habilidades investigativas nos estudantes, organizando-se em três etapas. Na primeira, o aluno é introduzido a procedimentos de pesquisa que contribuem para a construção do conhecimento histórico. A segunda etapa estimula o domínio de ferramentas tecnológicas e digitais aplicadas à investigação histórica. Finalmente, espera-se que, ao concluir o processo, o estudante tenha desenvolvido competências narrativas que lhe permitam expressar, em diferentes linguagens, uma narrativa dotada de sentido histórico (SILVA, 2019).

Para unir as perspectivas, busquei as diretrizes que Fardo (2013) sugere para a aplicação da gamificação na educação, de forma a trazer essa estrutura e proporcionar benefícios no processo de ensino-aprendizado, como o aumento do interesse, da motivação, da participação, da interação, do desenvolvimento

de habilidades, e da experiência que essa estruturação possibilita. Apensar de Fardo fazer sua construção a partir de plataformas online que potencializa a gamificação, que seria muito pertinente a partir de um mundo cada vez mais inter e hiper conectado, eu proponho inicialmente uma perspectiva analógica, que poderá ser levada para o digital em um segundo momento. As diretrizes propostas não anulam a possibilidade analógica, ou seja, a dinâmica gamificada poderá ser feita mesmo sem a perspectiva digital. Tive a busca para a promoção dessa estrutura, de forma que o digital ou não, não represente uma barreira ou uma impossibilidade de utilização dos recursos, dessa forma, os espaços virtuais e tecnológicos não são fundamentais no processo.

Destaco que em um outro momento, as diretrizes voltadas para a caracterização de plataformas online como destaca Fardo (2013), podem ser utilizadas, como por exemplo, uma forma de exposição dos estudantes.

A principal perspectiva de onde partimos, ou partiremos, é a vivência em sala de aula, o cotidiano, e aquilo que os estudantes poderão encontrar fora da sala de aula, então esses diversos ambientes que são geradores de inquietações poderão ser utilizados para a promoção de nossos questionamentos e problematizações, dessa forma, a depender do planejamento e da execução do docente, o professor poderá instigar que os estudantes busquem desenvolver suas problematizações e observações e produções sob diversos meios, como elaboração de textos, criação de vídeos, ou exposições digitais ou analógicas.

Dessa maneira, é preciso alinhar com a concepção de método de ensino atual, exposto por Circe Bittencourt no dicionário de ensino de história:

Os debates metodológicos da atualidade apontam para a necessidade de analisar os elementos constitutivos da aprendizagem: o poder da palavra – a força da narrativa escrita e das informações dos meios de comunicação com seus “efeitos de realidade”; o poder das coisas – objetos, paisagens, museus; o poder das atividades escolares socializadas – jogos, pesquisas, trabalhos coletivos, experiências. Trata-se do método de ensino que visa uma formação histórica sob a concepção de uma aprendizagem para a autonomia intelectual. (BITTENCOURT, 2019, p. 166).

É sobre esse contexto, sob essas circunstâncias que nossa produção surge.

Minha proposta acontece a partir de dois panoramas: 1. Indicações de utilizações de outros recursos; 2. Proposta de um jogo didático com elementos de gamificação.

O Caderno Orientativo: Pensamento Crítico em Sala de Aula está dividido nessas condições, onde faço a indicação de utilização de três materiais, sendo eles: o “Jogo Fake ou Fato”, o produto resultado da Dissertação de Herbert Alexandre Vieira dos Santos, do ProfHistória da UFRN; Capítulos do Livro “Escravidão no Rio Grande do Norte” de organização das professoras Juliana Teixeira Souza e Margarida Maria Dias de Oliveira, publicado pela EDUFRN; Letramento Histórico-Digital, dissertação de Danilo Alves da Silva; Por fim, apresento o “Navegando na História e no Digital”, minha proposta de jogo didático, com elementos de gamificação.

A minha aposta em compilar e fazer menção a outras produções para além da minha, ou de inserir outras produções, dentro de meu produto, decorre do objetivo de trazer visibilidade a recursos que são muito bons e que por diversas vezes, em diferentes ocasiões, foram utilizados por mim em minha prática em sala de aula. Para cada material indicado, para além da indicação da utilização feita nas próprias obras, faço também menções de outras formas como aquele recurso pode ser utilizado. Talvez, exista também uma vontade de mostrar minhas referências, e expor ainda mais os caminhos que percorri até esse momento, Herbert Santos, além de amigo, foi meu supervisor enquanto parte do PIBID subprojeto História na UFRN, e também supervisor de estágios supervisionados, por diversas vezes, pegou em minha mão e me orientou como eu poderia me portar, melhorar a aula, o que estudar, foi importantíssimo em minha formação; Juliana Soza e Margarida Oliveira estiveram comigo durante toda a minha graduação, tanto nas disciplinas obrigatórias, como nas facultativas, além de serem as coordenadoras do PIBID durante toda a minha graduação, onde entrei no programa em início do meu terceiro período, finalizei somente quando estava com o diploma na mão, tempos depois quando volto para a UFRN para o ProfHistória, foram minhas professoras e sempre se

colocaram a disposição de contribuir não só com minha formação profissional, mas tendo todo o carinho, cuidado, aconselhamento e zelo que muitos não encontram nem nas próprias famílias; Danilo Silva é uma referência para a concepção desse trabalho. Oferecer uma vírgula de como esses trabalhos possam ser utilizados, terem mais visibilidade e contribuírem com a educação, para mim é uma honra.

Referente a parte do “Navegando na História e no Digital”, é a parte de minha autoria, onde proponho fazer a síntese de toda a produção que até aqui foi mencionada, é um jogo didático, com estrutura gamificada, de forma que poderá passar por adaptação e tratar sobre diversos assuntos e conteúdo da disciplina história, e não depende de uma série específica, ou seja, poderá ser utilizada em diferentes estágios do ensino básico. A partir dessa adaptação feita pelo professor, os elementos de gamificação permanecem, a proposta metodológica é funcional, podendo ser a abertura de um assunto, ou o fechamento do conteúdo, além de promover o letramento digital, bem como o desenvolvimento do pensamento crítico.

A estrutura principal parte de uma narrativa que se vale de cenários criados, ou seja, de cenários fictícios onde o enredo de problematização é apresentado, e a partir disso, os estudantes assumem papel de detetives e irão investigar as fontes.

É importante ressaltar, que antes da aplicação dessa metodologia, os estudantes já tenham passado pela “introdução a história”, ou seja, tenham noção da função da história, do método de trabalho do historiador, para que o aproveitamento seja mais eficiente com base no que se propõe a ser.

No que diz respeito ao jogo “Navegando na História e no Digital”, apresenta uma proposta pedagógica inovadora, que combina o uso crítico de fontes históricas, o letramento digital e elementos de gamificação. Essa abordagem visa tornar o processo de ensino-aprendizagem mais dinâmico, significativo e conectado às demandas contemporâneas, abordando desafios como o negacionismo histórico e as fake news. A seguir, detalhamos os elementos constitutivos, os impactos esperados e as possibilidades de aplicação desse recurso pedagógico.

Um dos pilares centrais do jogo é a narrativa ficcional, que apresenta um enredo situado em um futuro distópico, onde informações históricas estão sendo corrompidas. Essa abordagem busca criar uma conexão emocional e engajamento entre os participantes, incentivando-os a se envolverem ativamente na resolução das questões propostas.

Outro aspecto essencial é a pontuação e a competição saudável. O sistema de pontuação considera critérios como análise crítica, colaboração entre os grupos e coerência argumentativa, promovendo um ambiente de aprendizado participativo e motivador.

A autonomia do estudante também é um elemento fundamental do jogo. Os alunos têm a liberdade de investigar, formular perguntas e construir argumentos, exercendo o protagonismo no processo de aprendizagem e desenvolvendo habilidades de pensamento crítico.

Por fim, a expansão digital oferece novas possibilidades de interação e dinamismo. A inclusão de ferramentas como a plataforma *Artsteps* permite a realização de exposições virtuais, conectando a experiência pedagógica ao universo digital, ampliando o alcance da atividade e tornando-a mais atrativa.

O jogo busca desenvolver habilidades críticas, capacitando os alunos a questionar informações e identificar discursos manipuladores, habilidades indispensáveis em um mundo marcado pela desinformação. Além disso, contribui para o letramento digital, ensinando os estudantes a utilizar tecnologias digitais de maneira crítica e ativa, diferenciando conteúdos confiáveis de falsos.

Outro impacto significativo é a compreensão histórica, uma vez que o jogo promove um entendimento profundo dos conceitos históricos e de suas relações com o presente. Esse aspecto é complementado pelo engajamento e motivação, alcançados pela utilização de narrativas envolventes e elementos de gamificação, que tornam o aprendizado mais dinâmico e atrativo.

O jogo apresenta diversas possibilidades de aplicação no ambiente escolar. Pode ser utilizado tanto para a abertura de conteúdos históricos, funcionando como introdução aos temas, quanto como atividade de fechamento, auxiliando na revisão e no aprofundamento do que foi estudado.

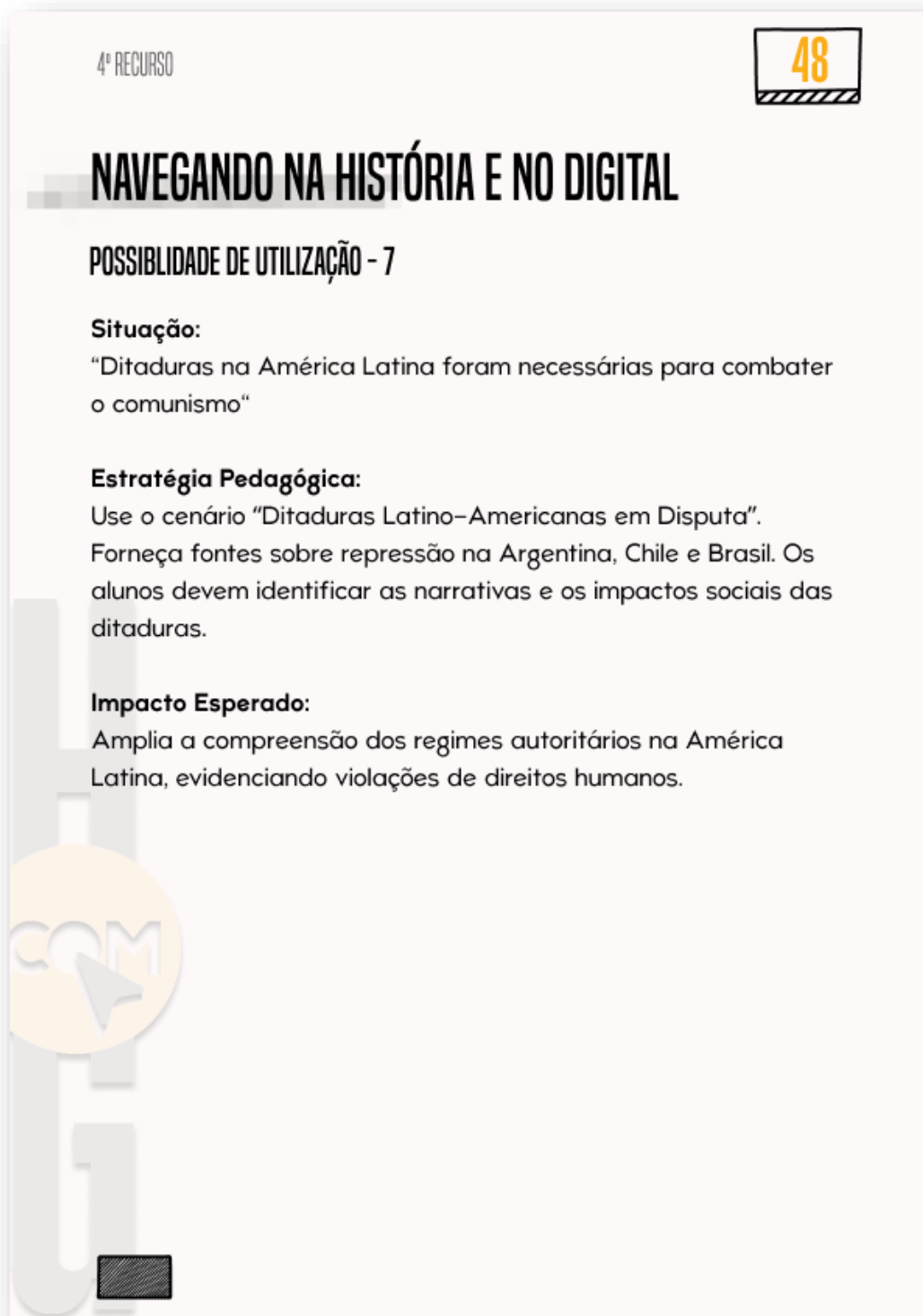
Adicionalmente, a atividade pode ser expandida para o ambiente digital, permitindo a criação de exposições virtuais em plataformas interativas. Essa abordagem não apenas conecta os alunos ao mundo digital, mas também possibilita a produção de um produto final colaborativo.

Outra possibilidade de aplicação está na interdisciplinaridade. O jogo pode ser integrado a disciplinas como Língua Portuguesa, explorando a análise textual; Sociologia, promovendo reflexões sobre relações sociais; e Geografia, contextualizando os aspectos espaciais relacionados aos conteúdos históricos.

São ofertadas 11 diferentes possibilidades de utilização, para temas que de forma mais ampla são disputados, e cada uma dessas possibilidades, possui um cenário único, com uma temática problematizadora, junto de sua estratégia específica.

Como exemplo, utilizarei a Possibilidade 7 que encontra-se na página 48 do produto didático, que apresenta a seguinte situação: “Ditaduras na América Latina foram necessárias para combater o comunismo”.

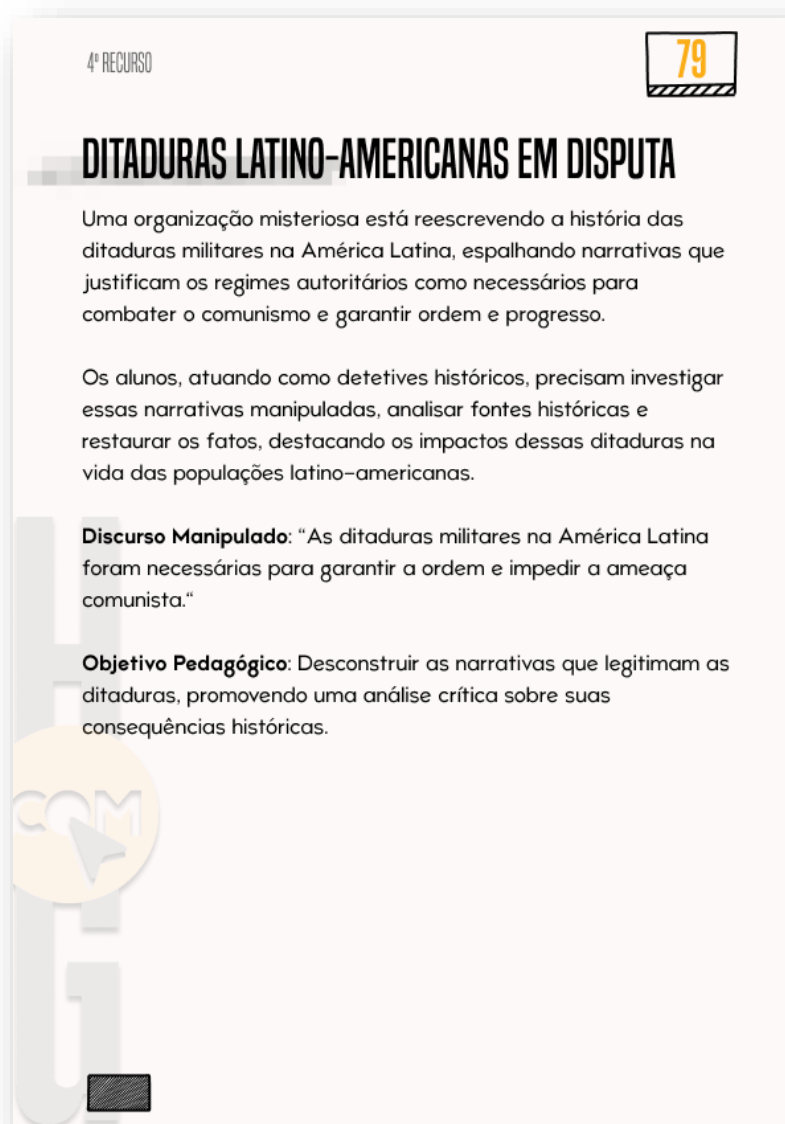
Figura 18 – Página de número 48 do Produto Didático “Caderno Orientativo: Pensamento crítico em Sala de Aula”, destacando a Situação e Estratégia Pedagógica indicada.



Fonte: Produto Pedagógico dessa Dissertação.

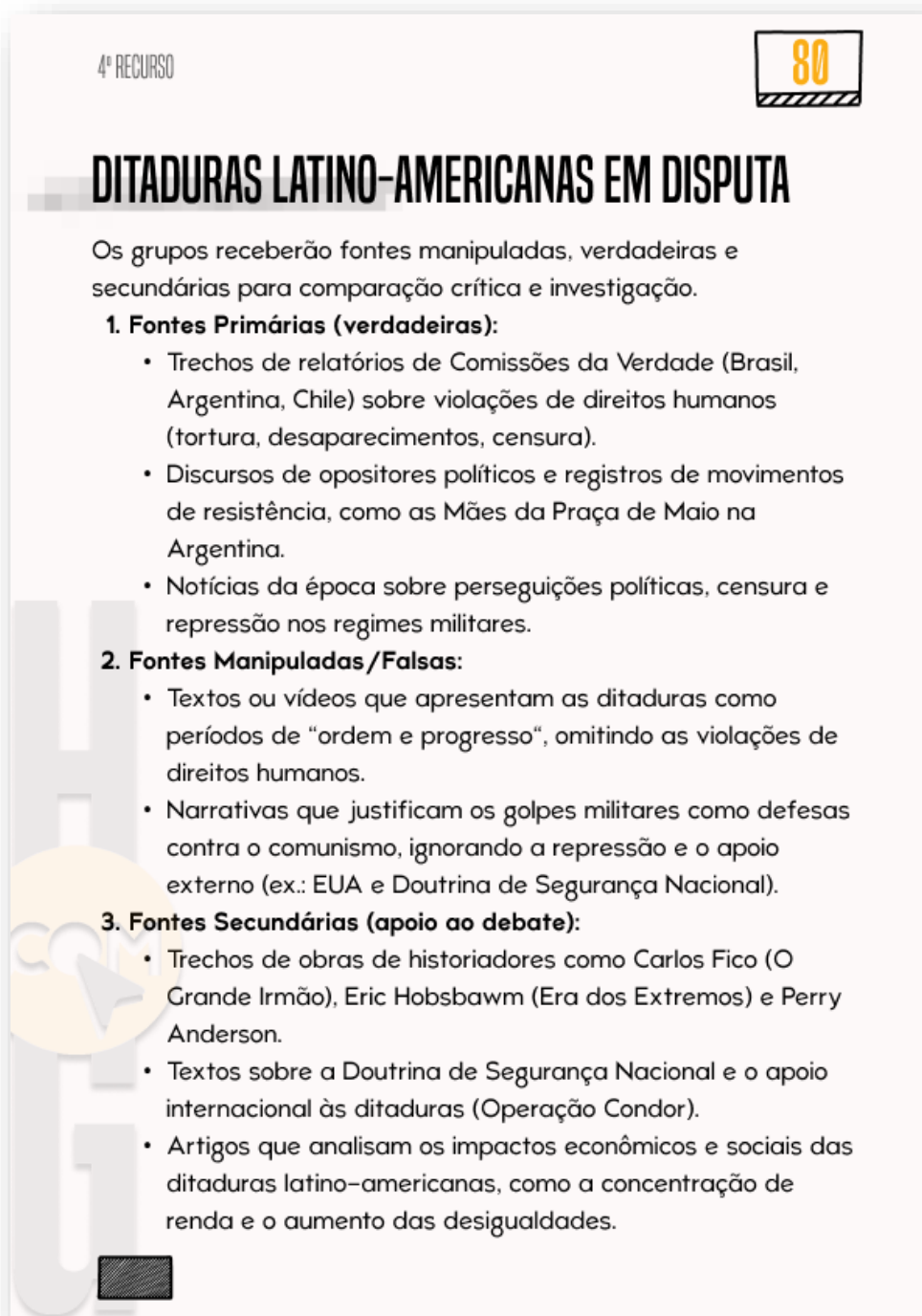
A Estratégia pedagógica é utilizar o cenário “Ditaduras Latino-Americanas em Disputa” (Página 79 do produto didático), onde estará a indicação dos recursos a serem utilizados com a utilização dessa Possibilidade, as pontuações das ações dos grupos, e as reflexões que o professor poderá fazer no decorrer da dinâmica.

Figura 19 – Página de número 79 do Produto Didático “Caderno Orientativo: Pensamento crítico em Sala de Aula”, destacando o contexto com base na Possibilidade de Utilização escolhida pelo Professor e como ele poderá fazer a utilização do Recurso Metodológico.



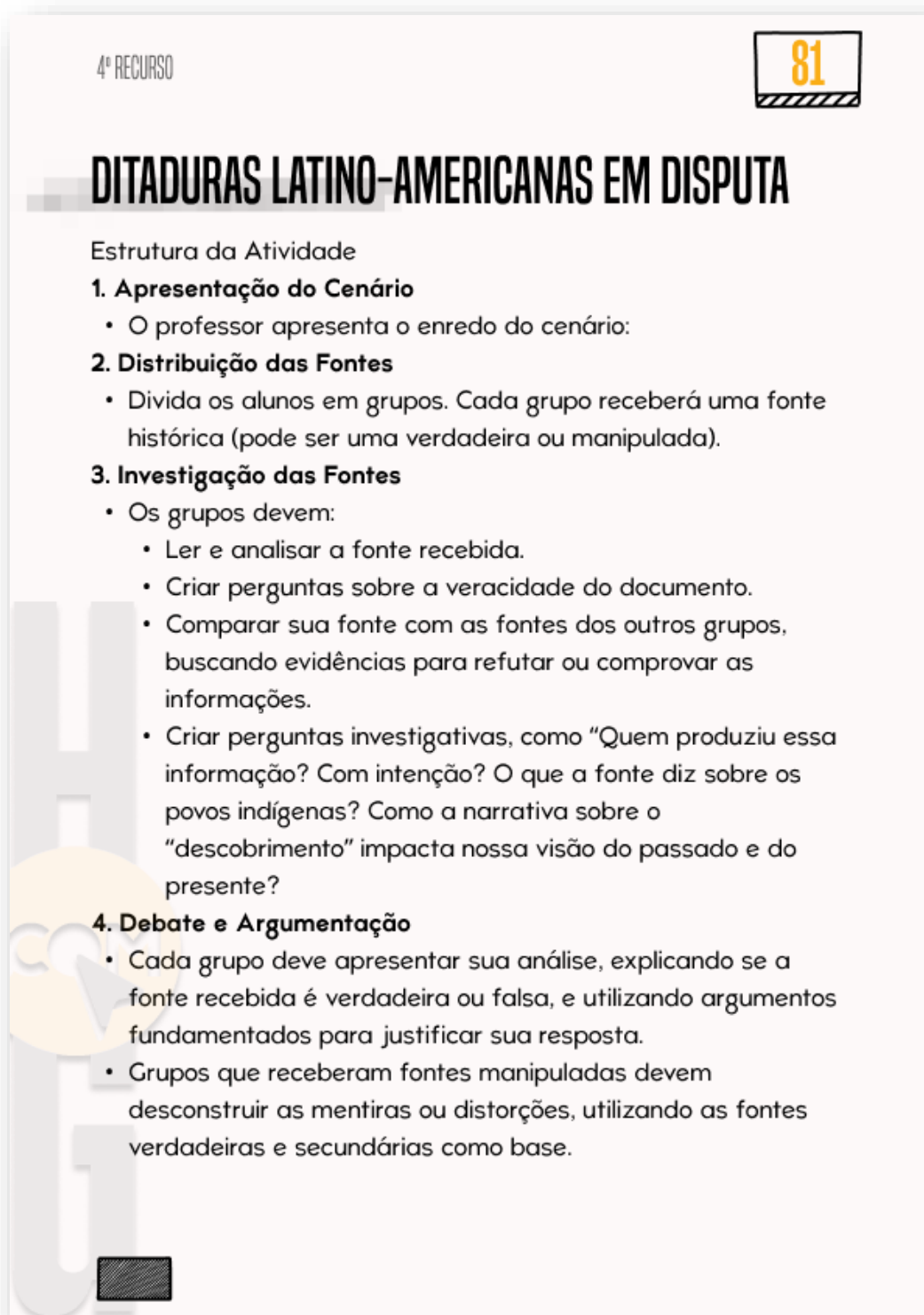
Fonte: Produto Pedagógico dessa Dissertação.

Figura 20 – Página de número 80 do Produto Didático “Caderno Orientativo: Pensamento crítico em Sala de Aula”, destacando o contexto com base na Possibilidade de Utilização escolhida pelo Professor e como ele poderá fazer a utilização do Recurso Metodológico.



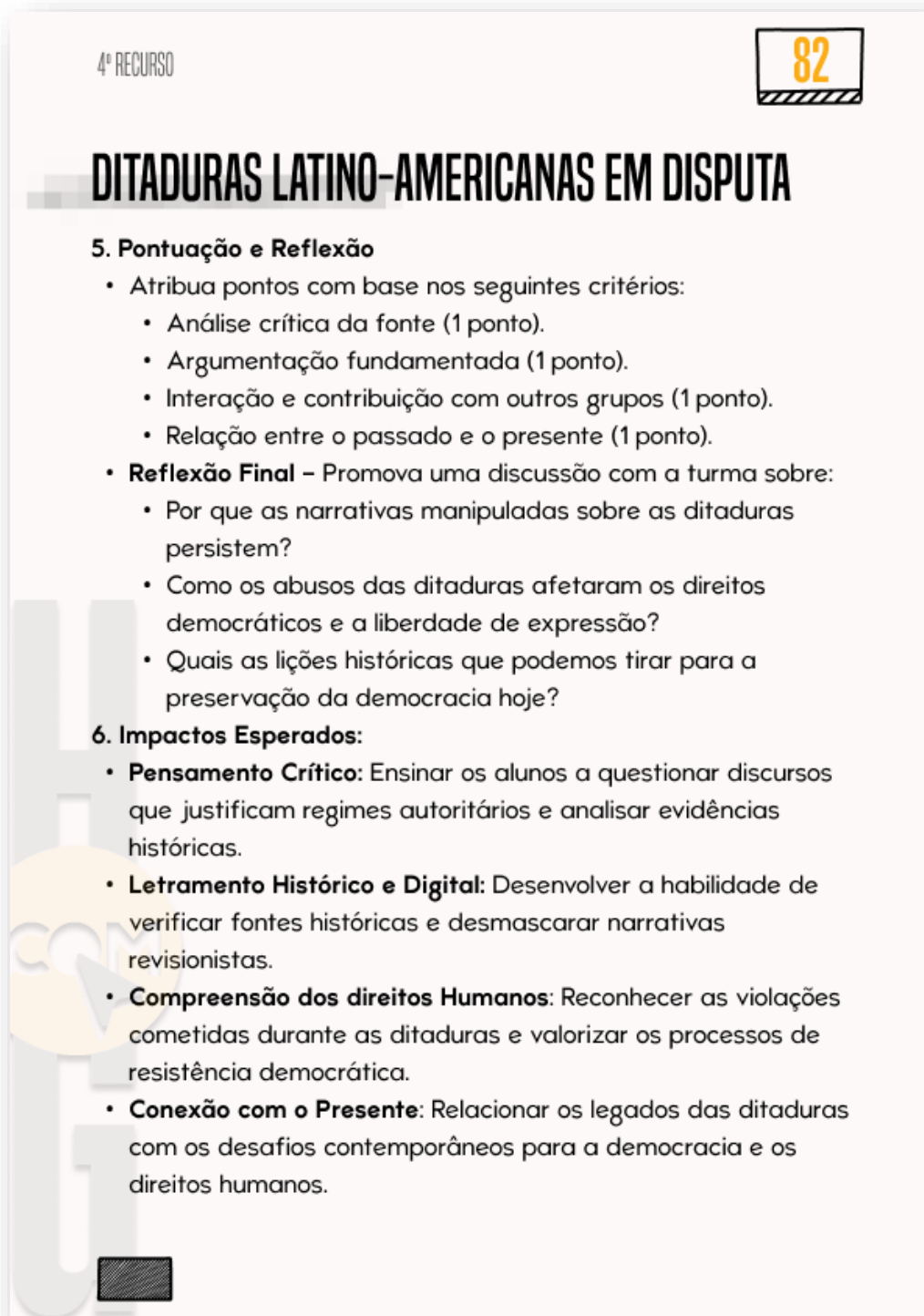
Fonte: Produto Pedagógico dessa Dissertação.

Figura 21 – Página de número 81 do Produto Didático “Caderno Orientativo: Pensamento crítico em Sala de Aula”, destacando o contexto com base na Possibilidade de Utilização escolhida pelo Professor e como ele poderá fazer a utilização do Recurso Metodológico.



Fonte: Produto Pedagógico dessa Dissertação.

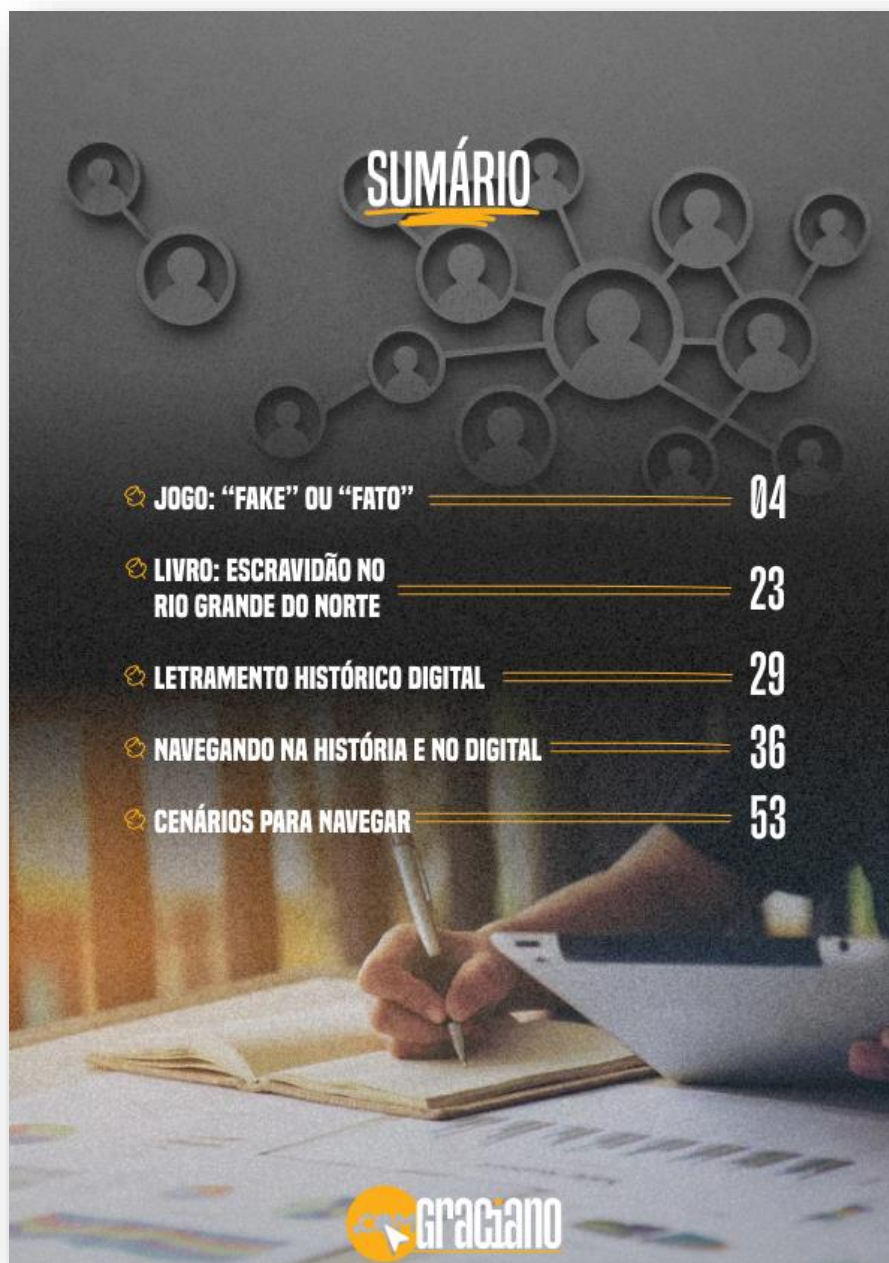
Figura 22 – Página de número 82 do Produto Didático “Caderno Orientativo: Pensamento crítico em Sala de Aula”, destacando o contexto com base na Possibilidade de Utilização escolhida pelo Professor e como ele poderá fazer a utilização do Recurso Metodológico.



Fonte: Produto Pedagógico dessa Dissertação.

Dentro do próprio material, tem toda a biblioteca de cenários que irá propor como o professor poderá seguir com a utilização de cada uma das possibilidades e cenários.

Figura 23 – Página de número 3 do Produto Didático “Caderno Orientativo: Pensamento crítico em Sala de Aula”, referente ao Sumário



SUMÁRIO	
 JOGO: “FAKE” OU “FATO”	04
 LIVRO: ESCRAVIDÃO NO RIO GRANDE DO NORTE	23
 LETRAMENTO HISTÓRICO DIGITAL	29
 NAVEGANDO NA HISTÓRIA E NO DIGITAL	36
 CENÁRIOS PARA NAVEGAR	53



Fonte: Produto Pedagógico dessa Dissertação.

Trabalhar com discursos, com conceitos históricos, propor que os estudantes trabalhem com diferentes fontes ao longo do processo de aprendizagem torna toda a experiência do processo de ensino-aprendizado rica, relevante e significativa, mais do que a perspectiva ou insistência do “decoreba” que busca estimular alguma memorização de informações.

Quando os estudantes possuem a possibilidade de vivenciar a prática, experimentar acertos, erros e correções em um processo de construção narrativa, o aprendizado possibilita uma riqueza maior de participação e empenho, vai muito além do que o conteúdo em si. Esse processo também contribui para o desenvolvimento da autonomia do estudante, articulando a prática com os fundamentos teóricos propostos.

No âmbito desse projeto, enfim, a construção argumentativa dos estudantes, ou a escrita deles, ou a apresentação (vai depender de como o professor que irá se valer dos recursos aqui disponibilizados) expressa o resultado de um percurso coletivo que favorece o desenvolvimento de habilidades socioemocionais e cognitivas. Essas competências são construídas tanto de maneira individual, quanto por meio do confronto com o próprio grupo e também com os grupos que estão ao lado. O compartilhamento das análises realizadas, e as argumentações, possuem objetivo central na construção de conhecimento de forma colaborativa. Nossa metodologia, supera a execução de uma tarefa com foco na obtenção de notas ou na entrega de alguma produção para o professor efetuar uma posterior correção, promove uma aprendizagem mais significativa e reflexiva.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A partir desse trabalho, busco trazer uma síntese, um recorte acerca de minha trajetória acadêmica, dentro de um processo reflexivo e prático que fundamenta a minha pesquisa e toda a construção aqui caracterizada.

Apresentado esse trabalho ao Programa de Mestrado Profissional em Ensino de História (ProfHistória) com o objetivo de analisar e explicitar o

processo de disputa pela História e pela Educação no contexto do Brasileiro, da nossa atual república, ou somente o Brasil Contemporâneo, recortando 2014 a 2024.

É alicerçado a partir da compreensão de que a educação e a história são campos de constantes disputas, permeados por interesses ideológicos, políticos e também econômicos, campos associados, nunca “livres um dos outros”, através da análise das produções de Think Tanks como o Brasil Paralelo e o Movimento Brasil Livre, busquei trazer compreensão da forma de atuação dessas empresas e como elas utilizam de plataformas digitais para disseminar discursos negacionistas, distorções históricas e como são propagandeiros do Neoliberalismo, contribuindo para o empeoramento não só da condição de vida do Brasil, mas também no difícil e complexo caminho que a educação brasileira vivencia, e possivelmente vivenciará o agravamento dessas condições em futuro próximo, visto que a atuação desses grupos, afetam diretamente a formação do pensamento crítico, a compreensão histórica de estudantes e da sociedade de maneira geral, além de pautar debates sob óticas distorcidas que em muitas vezes não possuem bases na realidade concreta dos fatos.

A pesquisa partiu de uma abordagem qualitativa, com sustentação na análise documental, bibliografia e a construção de um produto didático, voltado à capacitação de professores na promoção de uma educação crítica e emancipadora. Esse produto, com nome de “Caderno Orientativo: Pensamento Crítico em Sala de aula”, oferece um compilado de práticas e produtos pedagógicos, subsídios para que professores possam identificar, confrontar e superar discursos falaciosos e negacionistas em sala de aula. Além disso, explora possibilidades de letramento histórico-digital, gamificação e outras estratégias didáticas para fomentar o pensamento crítico de estudantes.

Os resultados aqui expressados, revelam a importância de compreender o impacto das novas tecnologias e das redes sociais no campo educacional. A investigação demonstrou como os discursos disseminados por grupos alinhados a interesses neoliberais e de extrema-direita têm ganhando espaço no imaginário social, influenciando alunos, professores, comunidades escolares além de ambientes virtualizados. Apesar disso, nosso trabalho, que pode ser

visto como um “trabalho de formiguinha”, reafirma o papel de cunho transformador que a educação oferece, ao caracterizar as nuances junto da Ciência Histórica para com a formação de cidadãos conscientes e críticos.

A elaboração e construção integral desse trabalho, consiste também em um reflexo das vivências profissionais pessoais, onde parto de um contexto da rede privada de ensino, e entro em um local ofertado não pensado para mim, mas que a partir do momento que me insiro neste local, o ProfHistória, busco realizar o melhor trabalho possível, diante das condições materiais que a mim foram postas pela vida, onde marca-se desafios estruturais, cobranças mercadológicas, e porque não, a resistência pedagógica? Ao longo do percurso, foi possível refletir sobre as limitações impostas pelo neoliberalismo à prática docente e identificar caminhos para reverter os efeitos da mercantilização da educação.

Em termos de contribuição acadêmica, esse trabalho busca contribuir para o aprofundamento das discussões acerca da formação da consciência histórica, do combate ao negacionismo e da necessidade de resistência às pressões neoliberais no campo educação. É de minha expectativa que os resultados e o produto aqui apresentados, sirvam como base para novos estudos, iniciativas pedagógicas e debates no âmbito da história pública, além do próprio ensino de História.

Que esse trabalho, enfim, possa ser um ponto de inspiração, de instigação e até de indignação para outros educadores e pesquisadores a lutarem por uma educação inclusiva, plural e comprometida com a formação de uma sociedade mais justa, solidária e democrática. Como perspectiva final, reafirmo a importância de enfrear os desafios impostos pela contemporaneidade, certos de que a educação e a história são ferramentas essenciais para a construção de um futuro melhor.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BITTENCOURT, Circe. (org.). **O saber histórico na sala de aula**. 7º Ed. São Paulo: Contexto, 2002.

BLOCH, Marc. **Apologia da História, ou o Ofício do Historiador**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2001.

CARDOSO, Oldimar. **Para uma definição de Didática da História**. In Revista Brasileira de História vol.28 no.55 São Paulo Jan./June 2008.

CERRI, Luis Fernando (2001). Os conceitos de consciência histórica e os desafios da didática da História. **Revista da História Regional** 6(2). p. 93-112, Inverno.

CERTAU, Michel de. **A Escrita da História**. Trad. MENEZES, Maria de Lourdes. 2 ed., Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2006.

PYNSKY, Jaime; PYNSKY, Carla Bassanezi. Por uma história prazerosa e conseqüente. In: KARNAL, Leandro. (org.) **História na sala de aula: conceitos, práticas e propostas**. 2ª Ed. São Paulo: Contexto, 2009.

REIS, José Carlos. **História & teoria: historicismo, modernidade, temporalidade e verdade**. Rio de Janeiro: Editora FVG, 2006.

RICOEUR, Paul. **Tempo e narrativa**. Campinas, SP: Papyrus, 1994. V.1.

RICOEUR, Paul. **A Memória, A História, O Esquecimento**. Trad. FRANÇOIS, Alain. Campinas, SP: Ed. UNICAMP, 2007.

Koselleck, Reinhart, 1923- 2006. **Futuro passado: contribuição à semântica dos tempos históricos**; tradução do original alemão Wilma Patrícia Maas, Carlos Almeida Pereira; revisão da tradução César Benjamin.– Rio de Janeiro : Contraponto : Ed. PUC- Rio, 2006.

BARROS, José D'Assunção. **O Campo da História**. 6 ed. Petrópolis: Vozes, 2008. [Orig.:2004].

BARROS, José D'Assunção. Os Annales e a história-problema: considerações sobre a importância da noção de “história-problema” para a identidade da Escola dos Annales. **Revista História: Debates e Tendências**, Passo Fundo, v. 12, n. 2, p. 305-325, 25 mar. 2012. Semestral. Disponível em: <http://seer.upf.br/index.php/rhdt/article/view/3073>. Acesso em: 23 ago. 2024.

BRASIL, Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília, 2018. Disponível: http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_EI_EF_110518_versaofinal_site.pdf. Acesso em: 23 ago. 2024.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia**: saberes necessários à prática educativa. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia**: saberes necessários à prática educativa. 30 ed. São Paulo: Paz e Terra, 2004.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido**. 11 ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.

FREIRE, Paulo. **Política e educação**: ensaios. 6 ed. São Paulo: Cortez, 2001. (org. e notas de Ana Maria Araújo Freire).

OLIVEIRA, Margarida Maria Dias de. Ensino de História: (des)caminhos na construção de um objeto de pesquisa. In: SILVA, Cristiani Bereta da; ZAMBONI, Ernesta. (org.). **Ensino de História, memória e culturas**. 1 ed. Curitiba: Editora CRV, 2013. v. 1.

OLIVEIRA, Margarida Maria Dias de. **O direito ao passado**: uma discussão necessária à formação do profissional de História. 2003. 291f. Tese (Doutorado em História) – Universidade Federal de Pernambuco, 2003.

RÜSEN, Jörn. **História Viva**: teoria da história: formas e funções do conhecimento histórico. Brasília: UnB, 2010.

RÜSEN, Jörn. Algumas ideias sobre a interseção da meta-história e da didática da história - Entrevista realizada por e-mail, dias 1, 2 e 28 de março de 2016. In: **Revista História Hoje**, v. 5, nº 9, p. 159-170 – 2016.

RÜSEN, Jörn. **Teoria da História – Uma teoria da história como ciência**; tradução de Estevão C. de Rezende Martins, Curitiba, Ed. UFPR, 2015.

RÜSEN, Jörn. **Cultura Faz Sentido**. Orientações entre o ontem e o amanhã. Petrópolis: Vozes, 2014.

RÜSEN, Jörn. **Razão Histórica**: Teoria da História: fundamentos da ciência histórica. Brasília: Editora Universidade de Brasília, 2010a.

RÜSEN, Jörn. História Viva. **Teoria da História**: formas e funções do conhecimento histórico. Brasília: Editora Universidade de Brasília, 2010b.

RÜSEN, Jörn. **Reconstrução do Passado**: Os princípios da pesquisa histórica. Brasília: Editora Universidade de Brasília, 2010c.

SCHMIDT, M.A.; GARCIA, T.M.F.B. A formação da consciência histórica de alunos e professores e o cotidiano em aulas de história. **Cad. Cedes**, Campinas, v. 25, n. 67, p. 297-308, set./dez. 2005.

ARAUJO, Jonathan Frade. **O Fenômeno dos Think Tanks e as Relações Internacionais**: O Caso do Instituto de Pesquisas e Estudos Sociais (IPES). Seropédica, 2019.

CHIARAMONTE, Aline Rodrigues; VIEIRA, Allana Meirelles. O instituto Millenium na busca por poder. **Tempo Social, revista de sociologia da USP**, v. 33, nº 1, jan-apr 2021. Pp. 169-202.

DE MORAES, Thiago Aguiar. Os thinktanks brasileiros em perspectiva: características gerais, apontamentos conceituais e possibilidades de pesquisa. **XVII Simpósio Nacional de História**, Natal RN, 22 a 26 de julho, 2013. 12 p.

HAUCK, Juliana C. Rosa. **Think Tanks**: Quem São, Como Atuam e Qual seu Panorama de Ação no Brasil. Belo Horizonte, 2015. 198 p.

HAYASHI, Maria Cristina P. Innocentini; RIGOLIN, Camila Carneiro Dias. Por dentro dos 'reservatórios de ideia': uma agenda de pesquisa para os thinktanks brasileiros. **Liinc em Revista**, v. 8, nº 1, março, 2012, Rio de Janeiro. Pp. 20-33.

NEVES, Isabela Bichara de Souza. Análise do arranjo institucional e discursivo dos movimentos RenovaBR e MBL: reflexos no período eleitoral de 2018. Terceiro Milênio: **Revista Crítica de Sociologia e Política**, V. 13, nº 2, julho a dezembro de 2019. Pp. 91-108.

SILVEIRA, Luciana. **Fabricação de Ideias, Produção de Consenso**: Estudo de caso do Instituto Millenium. Campinas, 2013.

HARVEY, David. **A condição pós-moderna**. São Paulo: Loyola, 1992.

HARVEY, David. **O Neoliberalismo**: História e Implicações. São Paulo: Edições Loyola, 2008.

PRENSKY, Marc. **Aprendizagem baseada em jogos digitais**. Porto Alegre: Artmed, 2012.

CHAUÍ, Marilena. **O que é ideologia**. 2. ed. São Paulo: Brasiliense, 2008. (Coleção primeiros passos; 13).

SANTOS, Herbert Alexandre Vieira dos. **A disputa pela memória histórica em sala de aula sobre a ditadura civil-militar brasileira (1964-1985)**: os impactos dos revisionismos e negacionismos históricos na educação escolar (ensino médio público do RN, 2020-2022). Centro de Ciências Humanas, Letras e Artes, Universidade Federal do Rio Grande do Norte, Natal, 2022.

SILVA, Adriane Teixeira da. **Ensinar e aprender História**: desafios docentes na aprendizagem híbrida no Espaço Maker. 2022. 123f. Dissertação (Mestrado Profissional em Ensino de História - Profhistoria) - Centro de Ciências Humanas, Letras e Artes, Universidade Federal do Rio Grande do Norte, Natal, 2022.

*** VALE, Maria Jesus Ornelas. **A formação do leitor competente**. 2023. 28 p. Disponível em: <https://www.studocu.com/pt-br/document/anhanguera-educational/pedagogia/artigo-maria-jesus-ornelas-valle/67003332>. Acesso em: 30 de Ago. 2024.

SCHMID, Maria Auxiliadora. **Construindo conceitos no ensino de História**. *História & Ensino*, Londrina, v. 5, p. 147-163, out. 1999.

RETONDAR, J. J. M. **O Fundamento Lúdico na Estética do Jogo**. Revista Cocar, [S. l.], v. 3, n. 5, p. 67–76, 2011. Disponível em: <https://periodicos.uepa.br/index.php/cocar/article/view/71>. Acesso em: 30 ago. 2024.

FADEL, Luciane; ULBRICHT, Vania Ribas; BATISTA, Claudia Regina; VANZIN, Tarcísio (Org.). **Gamificação na Educação**. Pimenta Cultural, 2023. Disponível em http://www.pgcl.uenf.br/arquivos/gamificacao_na_educacao_011120181605.pdf. Acesso em: 30 ago. 2024.

FARDO, Marcelo Luis. **A gamificação aplicada em ambientes de aprendizagem**. *Novas Tecnologias na Educação*, v. 11, n. 1, p. 1-9, jul. 2013. Disponível em: <https://seer.ufrgs.br//renote/article/view/41629>. Acesso em: 30 ago. 2024.

APÊNDICES

QUESTIONÁRIO PARA PESQUISA DE ORIENTAÇÃO TEMPORAL

Estudante:

Turma:

1. O que é História para você?

2. Qual a importância de aprender História para você?

3. Em quais lugares você costuma aprender História? Pode marcar mais de uma alternativa.

- ☐ Escola.
- ☐ Documentários.
- ☐ Noticiários (telejornal, sites).
- ☐ Livros de História.
- ☐ Livros de literatura.
- ☐ Jogos de tabuleiro.
- ☐ Jogos eletrônicos.
- ☐ Vídeos no Youtube.
- ☐ Redes sociais (Facebook, Instagram, WhatsApp etc.).
- ☐ Em conversa com a família.
- ☐ Em conversa com amigos.
- ☐ Filmes, séries e novelas.
- ☐ Igreja.
- ☐ Animes e desenhos animados.
- ☐ Outros. Quais?

4. Entre as opções acima, quais você considera mais válidas para aprender história? Comente.

5. Em sua opinião, como seria uma aula de História ideal?

6. Em sua opinião, qual o principal objetivo de se estudar História? Marque apenas uma alternativa:

- a) Conhecer o passado. ()
- b) Compreender o presente. ()
- c) Buscar orientação para o futuro. ()

Justifique a resposta que você escolheu:

7. Em quais lugares você costuma aprender sobre a história do Brasil Geral? E a História do Brasil? Se possível, nomeie suas referências.

8. Em seu entendimento, o conhecimento a respeito da História, adquirido na escola, é importante para a sua vida? De que forma?

9. Existe algum acontecimento da História, que marcou a sua vida?

10. Você considera que o conhecimento a respeito de História, pode auxiliar a sociedade rumo à construção de um mundo melhor? Explique.

11. Para você, a História é:

a) **Uma matéria da escola e mais nada.**

() Discordo. () Concordo Parcialmente. () Concordo.

b) **Uma fonte de coisas que estimula a imaginação.**

() Discordo. () Concordo Parcialmente. () Concordo.

c) **Uma possibilidade para aprender com os erros e acertos do passado.**

() Discordo. () Concordo Parcialmente. () Concordo.

d) **Algo que aconteceu e não tem relação com minha vida.**

() Discordo. () Concordo Parcialmente. () Concordo.

e) **Expõe o que está na atualidade e interfere na vivência atual.**

() Discordo. () Concordo Parcialmente. () Concordo.

f) **Uma forma de entender a vida como parte de mudanças ao longo do tempo.**

() Discordo. () Concordo Parcialmente. () Concordo.

12. Gosto mais da História que aparece em:

a) **Livros didático.** () Pouco. () Gosto. () Gosto Muito.

b) **Fala dos professores.** () Pouco. () Gosto. () Gosto Muito.

c) **Fala de adultos, além dos professores.** () Pouco. () Gosto. () Gosto Muito.

- d) **Redes sociais** (YouTube, Instagram, Whatsapp...).
☐ Pouco. ☐ Gosto. ☐ Gosto Muito.
- e) **Museus e locais históricos.** ☐ Pouco. ☐ Gosto. ☐ Gosto Muito.
- f) **Documentários na televisão.** ☐ Pouco. ☐ Gosto. ☐ Gosto Muito.
- g) **Documentários no YouTube.** ☐ Pouco. ☐ Gosto. ☐ Gosto Muito.
- h) **Documentários em Streamings**(Netflix, HBO, Disney+...).
☐ Pouco. ☐ Gosto. ☐ Gosto Muito.
- i) **Sites e blogs de História.** ☐ Pouco. ☐ Gosto. ☐ Gosto Muito.
- j) **Filmes.** ☐ Pouco. ☐ Gosto. ☐ Gosto Muito.
- k) **Novelas.** ☐ Pouco. ☐ Gosto. ☐ Gosto Muito.
- l) **Séries.** ☐ Pouco. ☐ Gosto. ☐ Gosto Muito.

13. Confio mais na História que aparece nos:

- a) **Livros didático.** ☐ Pouco. ☐ Confio. ☐ Confio parcialmente.
- b) **Fala dos professores.** ☐ Pouco. ☐ Confio. ☐ Confio parcialmente.
- c) **Fala de adultos, além dos professores.**
☐ Pouco. ☐ Confio. ☐ Confio parcialmente.
- d) **Redes sociais** (YouTube, Instagram, Whatsapp...).
☐ Pouco. ☐ Confio. ☐ Confio parcialmente.
- e) **Museus e locais históricos.** ☐ Pouco. ☐ Confio. ☐ Confio parcialmente.
- f) **Documentários na televisão.** ☐ Pouco. ☐ Confio. ☐ Confio parcialmente.
- g) **Documentários no YouTube.** ☐ Pouco. ☐ Confio. ☐ Confio parcialmente.
- h) **Documentários em Streamings** (Netflix, HBO, Disney+...).
☐ Pouco. ☐ Confio. ☐ Confio parcialmente.
- i) **Sites e blogs de História.** ☐ Pouco. ☐ Confio. ☐ Confio parcialmente.
- j) **Filmes.** ☐ Pouco. ☐ Confio. ☐ Confio parcialmente.
- k) **Novelas.** ☐ Pouco. ☐ Confio. ☐ Confio parcialmente.
- l) **Séries.** ☐ Pouco. ☐ Confio. ☐ Confio parcialmente.

- 14.** Quais desses assuntos você mais gosta, ou se interessa de estudar?
- a) **Vida cotidiana das pessoas comuns.** () Pouco. () Gosto. () Gosto Muito.
 - b) **Reis, presidentes e personagens políticos importantes no poder.**
() Pouco. () Gosto. () Gosto Muito.
 - c) **Aventureiros e grandes descobridores.** () Pouco. () Gosto. () Gosto Muito.
 - d) **Guerras e conflitos.** () Pouco. () Gosto. () Gosto Muito.
 - e) **Culturas de diferentes países.** () Pouco. () Gosto. () Gosto Muito.
 - f) **Revoluções e lutas por direitos.** () Pouco. () Gosto. () Gosto Muito.
 - g) **Formação de países.** () Pouco. () Gosto. () Gosto Muito.
 - h) **Desenvolvimento de sistemas políticos.** () Pouco. () Gosto. () Gosto Muito.
 - i) **Interferência da humanidade no meio ambiente.**
() Pouco. () Gosto. () Gosto Muito.
 - j) **Desenvolvimento da agricultura, indústria e comércio.**
() Pouco. () Gosto. () Gosto Muito.
 - k) **Assuntos específicos** (Esportes, carro, igreja, música...) () Pouco. () Gosto. () Gosto Muito.
 - l) **História da sua família.** () Pouco. () Gosto. () Gosto Muito.

15. Como você acredita que é produzido o conhecimento que está nos livros didáticos de História?

CAPA DO PRODUTO PEDAGÓGICO

Caderno Orientativo: Pensamento Crítico em Sala de Aula

