



**PROF HISTÓRIA**  
MESTRADO PROFISSIONAL  
EM ENSINO DE HISTÓRIA

UNIVERSIDADE FEDERAL DE PERNAMBUCO  
CENTRO DE FILOSOFIA E CIÊNCIAS HUMANAS  
DEPARTAMENTO DE HISTÓRIA  
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM ENSINO DE HISTÓRIA

MÁRJORIE MARIA CARNEIRO PIRES

**PROFESSORES DE HISTÓRIA E AS MÍDIAS DIGITAIS: possibilidades ao Ensino de  
História**

Recife  
2022

MÁRJORIE MARIA CARNEIRO PIRES

**PROFESSORES DE HISTÓRIA E AS MÍDIAS DIGITAIS: possibilidades ao Ensino de  
História**

Dissertação apresentada ao Mestrado Profissional em Ensino de História da Universidade Federal de Pernambuco, como requisito parcial para obtenção do título de Mestra em Ensino de História. Área de concentração: Ensino de História.

Orientador: Gustavo Manoel da Silva Gomes

Coorientadora: Lúcia Falcão Barbosa

Recife

2022

Catálogo na fonte  
Bibliotecária Maria Janeide Pereira da Silva, CRB4-1262

P667p Pires, Márjorie Maria Carneiro.  
Professores de história e as mídias digitais : possibilidades ao Ensino de História. / Márjorie Maria Carneiro Pires. – 2022.  
136 f. : il. ; 30 cm.

Orientador : Prof. Dr. Gustavo Manoel da Silva Gomes.  
Coorientadora : Prof<sup>a</sup>. Dr<sup>a</sup>. Lúcia Falcão Barbosa.  
Dissertação (mestrado profissional) - Universidade Federal de Pernambuco, CFCH. Programa de Pós-Graduação em História, Recife, 2022.  
Inclui referências, apêndices.

1. História. 2. História – Estudo e ensino. 3. Mídia digital. 4. Didática.  
5. História pública – Digital. I. Gomes, Gustavo Manoel da Silva (Orientador). II. Barbosa, Lúcia Falcão (Coorientadora). III. Título.

981 CDD (22. ed.)

UFPE (BCFCH2023-004)

MÁRJORIE MARIA CARNEIRO PIRES

**PROFESSORES DE HISTÓRIA E AS MÍDIAS DIGITAIS: possibilidades ao Ensino de  
História**

Dissertação apresentada ao Mestrado Profissional em Ensino de História da Universidade Federal de Pernambuco, Centro de Filosofia e Ciências Humanas, como requisito para a obtenção do título de Mestra em Ensino de História. Área de concentração: Ensino de História.

Aprovada em: 23/11/2022

**BANCA EXAMINADORA**

---

Prof. Dr. Gustavo Manoel da Silva Gomes (Orientador)  
Universidade Federal de Pernambuco

---

Prof<sup>ª</sup>. Dr<sup>ª</sup>. Lúcia Falcão Barbosa (Coorientadora)  
Universidade Federal de Pernambuco

---

Prof<sup>ª</sup>. Dr<sup>ª</sup>. Juliana Alves de Andrade (Examinadora Interna)  
Universidade Federal de Pernambuco

---

Prof<sup>ª</sup>. Dr<sup>ª</sup>. Aléxia Pádua Franco (Examinadora Externa)  
Universidade Federal de Uberlândia

## AGRADECIMENTOS

Agradeço aos meus incríveis pais Alberto Manoel de Moraes Pires e Maria Nazaré Carneiro da Silva, por sempre me apoiarem, incentivarem e serem meus maiores exemplos de dignidade, humildade e perseverança. Amo-os muito! Obrigada por tudo!

Às minhas irmãs, Júlia Carneiro Pires, Juliana Carneiro Pires e Manuella Maria Carneiro Pires, minhas grandes companheiras e amigas. Tenho certeza que nossas conversas, nossos debates e apoios mútuos contribuíram, e muito, para que eu vivesse essa etapa de forma tranquila. Minhas lindas, amo vocês!

Ao meu querido, Luis Felipe de Lima Durval por me incentivar, ajudar e se fazer presente no decorrer desta caminhada exaustiva, mas ao mesmo tempo gratificante. Obrigada por tudo!

Ao meu orientador, o Prof. Dr. Gustavo Gomes e minha coorientadora, a Prof<sup>a</sup> Dra. Lúcia Falcão por aceitarem trilhar essa jornada comigo e por me motivarem a prosseguir. Agradeço por todos os ensinamentos acadêmicos e pelo trato humano e empático que vocês sempre tiveram comigo. Gratidão!

Às professoras Dra. Aléxia Pádua Franco e Dra. Juliana Alves de Andrade por contribuírem para a melhora deste trabalho e por participarem deste momento tão importante na minha vida. Meus agradecimentos!

Aos professores da educação básica que contribuíram para a elaboração desta pesquisa: Bruno Bomfim, Jotha Cláudio e Suelane Matos. Obrigada por disporem seu tempo e por aceitarem compartilhar suas experiências para a construção desta dissertação. Meus sinceros agradecimentos!

À Alice Mendes por fazer a diagramação do produto da dissertação, dando-lhe a forma e a beleza que ele necessitava. Grata!

Aos professores e amigos que fiz no ProfHistória, por toda troca, convivência, ensinamento e torcida. Aprendi muito com todos vocês! Vamos em frente!

A todos familiares e amigos que estiveram presentes nesse processo, em especial meus amigos historiadores: Anderson Emanuel, Bruna Santana, Lucas Melo, Jeani Gomes e Nathani Neves. Aos amigos da UNIFIP, da AMEC, do IFPE, dos Fechações, das escolas que trabalhei, aos meus alunos (não irei citar nomes para não correr o risco de esquecer alguém), a Ben Pires. À professora Fabiana Ferreira por toda ajuda para a realização desse sonho. Aos membros da extensa família Carneiro, em especial minhas tias Conceição e Ninha, e ao meu tio Genovan Moraes. Meu carinho!

Também agradeço e dedico esse trabalho a todos os professores que participaram da minha formação enquanto cidadã e professora, não estaria aqui sem vocês: José Roberto, José Alexandre, João Paulo (*in memoriam*), Helenita Ferreira e tantos outros que marcaram minha vida. Meu carinho e respeito!

Àqueles que se foram no decorrer dessa caminhada: Vitória Pessoa de Moraes Ferreira, Luis Carneiro (Sara), Fernando Durval, Maria de Zé Lau, Gilson Aureliano, Nilton Brasil.

Agradeço a Deus e a São Severino dos Ramos por terem me alicerçado espiritualmente para o desenvolvimento desta pesquisa.

## RESUMO

A presente pesquisa tem o intuito de averiguar a produção de conteúdos de História nas mídias digitais por professores de História da educação básica de Pernambuco. Parte-se da premissa de que o mundo digital é uma realidade que interfere e reconfigura as possibilidades educativas, haja vista as mudanças ocasionadas pelo advento da formação da Sociedade em Rede e da cibercultura. Desta forma, o trabalho dialoga com a História Pública e Digital, ao apresentar as mídias digitais como novos espaços de atuação do professor de História, na medida em que ele pode contribuir com novas formas de construção e disposição do conhecimento histórico a um público amplo. Assim, inicialmente apresentamos uma discussão teórica acerca da sociedade em rede e da influência do mundo digital sobre a educação brasileira, especificamente sobre o Ensino de História, em seguida, tratamos da História Pública e Digital e das inovações desencadeadas à (re)estruturação e à divulgação do conhecimento histórico. Por fim, dedicamo-nos a analisar a atuação de professores de história nas mídias digitais, considerando-os como agentes da história pública e digital. Essa análise foi feita em duas etapas, primeiro através de um formulário eletrônico desenvolvido no *google forms* para realizar um levantamento do perfil e das produções dos docentes que se engajam no mundo digital, e depois através de entrevistas realizadas com três professores selecionados. Por meio das entrevistas concedidas elaboramos o produto didático desta dissertação, o livro intitulado “Conversas com professores: uso das mídias digitais no Ensino de História”, em que são apresentadas as vivências digitais dos docentes que se dedicam a fomentar o conhecimento histórico no mundo digital, socializando-as a fim de contribuir com o ensino e a aprendizagem em História.

**Palavras-chave:** ensino de História; história Pública e Digital; mídias digitais; saberes e práticas docentes.

## ABSTRACT

This research aims to investigate the production of History content in digital media by History teachers of basic education in Pernambuco. It starts from the premise that the digital world is a reality that interferes and reconfigures educational possibilities, given the changes caused by the advent of the formation of the Network Society and cyberculture. In this way, the work dialogues with Public and Digital History, by presenting digital media as new spaces for the History teacher, insofar as he can contribute with new forms of construction and provision of historical knowledge to a wide audience. Thus, initially we present a theoretical discussion about the network society and the influence of the digital world on Brazilian education, specifically on the Teaching of History, then we deal with Public and Digital History and the innovations triggered by the (re)structuring and dissemination of historical knowledge. Finally, we dedicated ourselves to analyzing the role of history teachers in digital media, considering them as agents of public and digital history. This analysis was carried out in two stages, first through an electronic form developed in google forms to survey the profile and productions of professors who engage in the digital world, and then through interviews with three selected professors who responded to the form. . Through the interviews, we prepared the didactic product of this dissertation, the book entitled “Conversations with teachers: use of digital media in History Teaching”, in which the digital experiences of teachers who are dedicated to fostering historical knowledge in the digital world are presented. , socializing them in order to contribute to teaching and learning in History.

**Keywords:** history teaching; public and Digital History; digital media; teaching knowledge and practices.

## SUMÁRIO

<b>1</b>	<b>INTRODUÇÃO.....</b>	<b>10</b>
<b>2</b>	<b>SOCIEDADE EM REDE E A FORMAÇÃO DE NOVAS VIVÊNCIAS.....</b>	<b>19</b>
<b>2.1</b>	<b>A CIBERCULTURA EM CONSTRUÇÃO.....</b>	<b>25</b>
<b>2.1.1</b>	<b>O Colonialismo de dados e sua influência sobre a sociedade em rede.....</b>	<b>29</b>
<b>2.2</b>	<b>O ENSINO DE HISTÓRIA NA SOCIEDADE EM REDE: AMBIGUIDADES E DISPUTAS NA EDUCAÇÃO BRASILEIRA.....</b>	<b>33</b>
<b>2.3</b>	<b>ENSINAR HISTÓRIA PARA UMA SOCIEDADE PÓS-PANDEMIA.....</b>	<b>43</b>
<b>2.3.1</b>	<b>O ensino de História e a sociedade pós-pandemia: desafios e possibilidades.....</b>	<b>44</b>
<b>3</b>	<b>HISTÓRIA PÚBLICA E DIGITAL: ELEMENTOS À HISTÓRIA, AO ENSINO DE HISTÓRIA E AO PROFESSOR.....</b>	<b>57</b>
<b>3.1</b>	<b>HISTÓRIA PÚBLICA: UM INCENTIVO À FORMAÇÃO DO HISTORIADOR.....</b>	<b>57</b>
<b>3.2</b>	<b>HISTÓRIA DIGITAL: UMA PERSPECTIVA AO HISTORIADOR.....</b>	<b>65</b>
<b>3.3</b>	<b>HISTÓRIA PÚBLICA E DIGITAL – POSSIBILIDADES AO ENSINO DE HISTÓRIA.....</b>	<b>75</b>
<b>3.4</b>	<b>PROFESSORES DE HISTÓRIA COMO AGENTES DA HISTÓRIA PÚBLICA E DIGITAL.....</b>	<b>81</b>
<b>3.4.1</b>	<b>Saberes docentes na História Pública e Digital.....</b>	<b>83</b>
<b>4</b>	<b>DIÁLOGO DOS PROFESSORES DA EDUCAÇÃO BÁSICA DE PERNAMBUCO COM A HISTÓRIA PÚBLICA E DIGITAL.....</b>	<b>91</b>
<b>4.1</b>	<b>ANÁLISE DOS DADOS – PERFIL DOS DOCENTES QUE PRODUZEM CONTEÚDOS HISTÓRICOS NAS MÍDIAS DIGITAIS.....</b>	<b>94</b>
<b>4.2</b>	<b>ANÁLISE DOS DADOS – PROFESSORES E AS MÍDIAS DIGITAIS.....</b>	<b>105</b>

<b>4.3</b>	<b>CONSIDERAÇÕES A ATUAÇÃO PÚBLICA E DIGITAL DOS PROFESSORES.....</b>	<b>113</b>
<b>5</b>	<b>CONSIDERAÇÕES FINAIS.....</b>	<b>115</b>
	<b>REFERÊNCIAS.....</b>	<b>119</b>
	<b>APÊNDICE A – SITES VISITADOS.....</b>	<b>126</b>
	<b>APÊNDICE B – FORMULÁRIO DA PESQUISA.....</b>	<b>127</b>
	<b>APÊNDICE C – ROTEIRO DE ENTREVISTA.....</b>	<b>135</b>

## 1 INTRODUÇÃO

A escolha de um curso superior sem dúvidas é um momento de grande importância para a vida de uma estudante. Através dessa escolha visualizamos o nosso futuro, a nossa perspectiva como indivíduo trabalhador e cidadão. Muitos já sabem desde a tenra infância qual caminho enveredar no campo profissional, outros (como essa que vos fala) só conseguem visualizar o caminho depois de uma certa vivência e amadurecimento.

Assim como eu, acredito que muitos colegas da graduação enxergaram no curso de História a possibilidade de encontrar um maior entendimento do mundo, da sociedade em que vivemos, do tempo e dos costumes com os quais nos deparamos. Longe de querer comparar e hierarquizar as disciplinas escolares, na minha vivência enquanto aluna do ensino básico, foi a disciplina de História que mais me impulsionou à curiosidade, à inquietação, à empatia, ao querer compreender as pessoas. Minha escolha profissional foi feita no 3º ano do ensino médio e também foi corroborada pelo professor de História, José Roberto Sena, que com sua forma de ensinar me inspirou a optar pelo curso. Afora essas questões, não posso me abster de comentar sobre o ambiente favorável encontrado no meu seio familiar, em que a realização profissional sempre esteve relacionada com a satisfação pessoal, e não com a questão econômica ou de status social.

Em 2014, prestei o vestibular, ingressando no curso de História - Licenciatura da Universidade Federal de Pernambuco (UFPE). O curso era noturno e contava com uma turma de sessenta pessoas. Durante a graduação tive a oportunidade de integrar o Programa de Bolsas de Iniciação à Docência (PIBID) de História e também atuar como monitora na disciplina de Fundamentos Metodológicos da História. Acredito que essas experiências pedagógicas foram importantes para que a educação se tornasse algo mais significativo na minha formação enquanto licencianda em História.

O curso foi bastante importante tanto no que diz respeito ao crescimento intelectual quanto social-afetivo. O ambiente da Universidade Federal de Pernambuco me permitiu conviver com indivíduos plurais, advindos de diferentes realidades sociais. Somado a isso, defrontei-me com uma realidade de ensino-aprendizagem diferente da realidade da educação básica, pois na universidade era preciso exercitar a leitura, a escrita e a emissão de uma opinião, requisitos esses demandados ao longo do curso. Na UFPE, tive a oportunidade de desenvolver a prática docente (estágios, PIBID e monitoria) e a prática de pesquisa através das disciplinas específicas e da grande quantidade de eventos acadêmicos que ocorriam na instituição, de modo

que passei a compreender que um(a) professor(a) não deixa de ser um indivíduo capaz de realizar trabalhos de pesquisa na área.

No ano em que terminei a graduação participei de uma seleção simplificada no município em que resido, Igarassu-PE, região metropolitana do Recife, onde fui selecionada para lecionar na rede municipal, ministrando as disciplinas de História e Geografia. Durante esses dois anos, deparei-me com três realidades educacionais distintas. A primeira escola, situada na área central da cidade possuía um público com mais acesso tanto em nível tecnológico quanto cultural, existiam na escola nichos diversos, desde turmas inspiradas pela onda do K-Pop<sup>1</sup> a turmas do passinho brega-funk<sup>2</sup>. Nessa instituição percebi a realidade da educação pública, o sistema e a precarização do sistema educacional: infraestrutura comprometida, violência, analfabetismo, dentre outros. As dificuldades eram imensas, mas mesmo enfrentando obstáculos, deparei-me com situações que me motivaram a permanecer e a querer contribuir com o desenvolvimento intelectual dos alunos. O interesse e o esforço por parte de alguns estudantes me motivaram a planejar e ministrar aulas que fossem interessantes e que trouxessem ensinamentos concatenados à realidade de vida deles.

O início da prática docente foi de adaptação, apesar de cursarmos na graduação quatro disciplinas de estágio supervisionado em que fomos inseridos na realidade da sala de aula, naquele novo momento, assumir turmas, cadernetas e planejamentos demonstrava uma maior dimensão da atividade docente algo que para mim era novo. Habituar-se a esse contexto burocrático e lidar com doze turmas foi um início interessante, pois deu-me a oportunidade de reconstruir os aspectos pedagógicos presentes na minha prática enquanto professora, estabelecendo a conduta, formas de avaliação, planejamentos, bem como a minha personalidade enquanto professora.

A segunda escola para onde fui encaminhada possuía um contexto diferenciado, era uma escola pública de referência para o bairro no que tange a questão da infraestrutura como também no quesito educacional. Acredito que nessa escola pude entender melhor as cobranças educacionais em torno dos índices de aprendizagem. Por ser uma escola de notoriedade, percebi

---

<sup>1</sup> Estilo musical da Coreia do Sul, que agrega vários gêneros musicais, a exemplo do hip-hop, da música eletrônica e do pop. A formação de grupos é uma característica marcante, onde todos integrantes têm papel de destaque nas coreografias e nas canções. Disponível em: < <https://www.letras.mus.br/blog/k-pop/>> Acesso em: 6 de jan. 2022.

<sup>2</sup> Manifestação cultural da periferia do Recife que surge da hibridização de outros gêneros musicais marginalizados: funk, brega, trap e rap. Aos poucos tem ganho notoriedade não só no estado de Pernambuco, como também no Brasil. Disponível em: < <https://medium.com/@iasminsoares/passinho-brega-funk-a-cultura-popular-de-pernambuco-que-ganhou-o-brasil-9632f3377c1c#:~:text=O%20passinho%20%C3%A9%20uma%20manifesta%C3%A7%C3%A3o,for%C3%A7a%20na%20cidade%20de%20Recife.&text=Na%20sociedade%20brasileira%2C%20a%20hegemonia,e%20aclamada%20pela%20classe%20m%C3%A9dia.>> Acesso em: 6 de jan. 2022.

que a postura didática também tinha que ser adequada, por isso, trabalhávamos visando a aprovação dos alunos nos IF (Institutos Federais) e nas ETE (Escolas Técnicas Estaduais). A cobrança era tangível, o que resvalava na forma de ensinar de todos os professores da escola: éramos motivados a desenvolver simulados, aulões e fichas de exercícios, já que a escola dispunha de meios para nos dar esse suporte estrutural. Nesse período, senti a necessidade de voltar a estudar e aprender. Em diversas ocasiões, nos intervalos das aulas e nos horários livres conversava com as colegas de trabalho sobre tentar a seleção de mestrado do ProfHistória, tendo em vista que almejava me capacitar, sem perder de vista a minha prática docente. O interesse no ProfHistória se deu pelo fato dele oportunizar o aprendizado, o aperfeiçoamento e a reflexão do exercício da docência e para além disso, apresentar e instigar os professores a desenvolverem novas propostas acerca do ensino de História diante da realidade educacional vivenciada. Percebi o ProfHistória como um Programa de mestrado que consegue agregar ensino e pesquisa ao promover uma formação continuada de alta qualidade para nossa experiência e exercício profissional.

Felizmente fui apoiada e incentivada pelos meus pares, também tendo o apoio dos meus familiares que me compeliram a realizar a inscrição do programa. Assim, nesse período, ao passo que me dedicava à atividade docente, estudava para a seleção de mestrado.

No ano seguinte, fui realocada para outra escola no bairro de Três Ladeiras, essa situada na área rural de Igarassu, próxima ao município de Araçoiaba. Foi quando soube do resultado da seleção e da aprovação no ProfHistória. A comunidade de Três Ladeiras é carente e ainda necessita de maior atenção do poder público municipal. Muitos alunos só estudavam até o fundamental II, pois o ensino médio só era possível para aqueles que se deslocassem até o centro de Igarassu onde existem escolas de ensino médio. Além disso, muitos alunos trabalhavam para complementar a renda familiar, seja em casas de família ou na usina próxima à escola. Sem dúvidas foi a experiência mais difícil quanto professora, pois a infraestrutura e a realidade da comunidade eram precarizadas o que de certa forma influenciava o contexto educacional. O clima de insegurança era notório devido a presença de usuários de drogas no entorno e dentro da escola. Tínhamos que lidar com a ausência de policiamento e com o alastramento do tráfico de drogas que fazia com que os alunos mais novos ficassem susceptíveis aos aliciantes. Havia uma certa dificuldade de estabelecer contato com os pais e responsáveis e infelizmente não se percebia planos de ação para contornar essa problemática, apenas fazia-se uso daquelas medidas panópticas de grades e policiamento.

Apesar de ter frequentado presencialmente a escola por apenas um mês, já que no mês de março foram suspensas as aulas presenciais no município devido a pandemia da Covid-19, a experiência foi intensa.

A pandemia era algo inimaginável, pensávamos em um primeiro momento que duraria apenas alguns meses, mas infelizmente a pandemia se estende até o momento atual. Por isso, da mesma forma que as aulas da escola foram suspensas, assim também aconteceu com as aulas presenciais na universidade. Eu e meus colegas de turma do mestrado não tivemos a oportunidade de convivemos pessoalmente e nem de tomarmos o famoso cafezinho do CE (Centro de Educação). As instituições educacionais precisavam se adaptar à nova realidade que se instaurou, de modo a assegurar a vida da comunidade escolar e acadêmica, atendo-se à realidade dos organismos que compunham as instituições. A adoção de aulas remotas foi visualizada, mas deparava-se com barreiras econômicas e sociais: internet e aparelhos eletrônicos que pudessem servir como meio para essas aulas. Deste modo, o município de Igarassu e a universidade precisaram pensar em estratégias educacionais que tentassem remediar o contexto sanitário de distanciamento social e da falta de políticas públicas para conter a propagação do vírus.

O primeiro semestre foi de organização e ponderamento do que poderia ser feito na situação pandêmica. O município adotou a elaboração de cadernos de exercícios que eram apanhados pelos pais quando eles iam buscar o kit merenda, os cadernos de exercícios elaborados pela Secretaria de Educação eram devolvidos no mês seguinte para correção dos professores, servindo assim como uma estratégia educacional.

Percebeu-se a realidade das escolas do município, no caso da escola em que eu estava situada além da precária rede de internet, muitos alunos não possuíam equipamentos eletrônicos para aulas virtuais. No segundo semestre após várias reuniões e discussões sobre o contexto da escola de Três Ladeiras optou-se pela realização de atividades no *Google forms*, onde o *feedback* seria realizado através do *WhatsApp*. Tal panorama nos impulsionou a buscar outras ferramentas de ensino, utilizando jogos, *Google forms*, vídeos, simulados eletrônicos etc. A dificuldade foi grande, muitos não tinham familiaridade, outros não conseguiam acessar por falta de internet ou de equipamento. Foi um ano em que não foi possível dimensionar a aprendizagem do aluno, visto que, grande parte deles não tinham meios de acessar os conteúdos produzidos e disponibilizados por nós professores.

O ano de 2020 foi sem dúvidas bastante difícil para o sistema educacional posto que demonstrou o abismo ainda existente entre o ensino público e privado. Afora as questões educacionais, o grande número de mortos e infectados pela doença, as crises política e

econômica, o aumento do custo de vida, o aumento do desemprego, o distanciamento social, todos esses aspectos influenciaram para o nosso desgaste físico e emocional.

Diante da pandemia nossos esforços profissionais da docência foram direcionados a desenvolver atividades que pudessem ser mediadas pela internet. De certa forma tal contexto foi importante para a elaboração da presente pesquisa, apesar do distanciamento social existente, as aulas do mestrado foram importantes para direcionar meu olhar sobre o presente objeto de pesquisa. Em diversos momentos, principalmente nas aulas de Teoria da História debatemos sobre a falta de preparo de nós, professores, quanto às ferramentas tecnológicas, algo que perpassa desde a nossa formação quanto graduandos e que se intensifica quando não dispomos de tempo e nem de incentivos para realizarmos uma formação continuada nesse sentido.

O mestrado profissional em ensino de História, felizmente proporciona a nós, professores da educação básica, a oportunidade de nos inserirmos no ambiente acadêmico e a termos contato com a pesquisa, a produção escrita e intelectual vigente, deste modo, enquanto campo, consegue propiciar o estudo do contexto escolar e educacional como um todo, unindo a prática à pesquisa, fazendo-nos refletir sobre a nossa própria conduta docente e ampliando nossas perspectivas de atuação. Diferentemente do mestrado acadêmico, o mestrado profissional oportuniza trabalhar com temáticas que partem das nossas inquietudes, deficiências e experiências vivenciadas no exercício da docência, fazendo com que a pesquisa esteja relacionada não apenas com a investigação teórica, mas também com a propiciação de perspectivas, recursos, métodos e visões trabalhadas por professores do ensino básico do Brasil. Desta forma permite que profissionais que estão dentro do processo de ensino e aprendizagem contribuam com a reflexão do ensino de História na proporção que trazerem as demandas vivenciadas nas escolas e salas de aula como objeto de discussão. Daí vem a importância de ampliar e estimular a criação de cursos de pós-graduação em Ensino de História, os quais beneficiam o liame entre a história e a educação, entre a pesquisa e o ensino.

Confesso que adentrei no mestrado sem ter ideia do que pesquisaria, mas me recordo de que em vários momentos os professores nos acalmaram explicando que a delimitação do tema seria feita no tempo certo. As críticas que fazíamos sobre as dificuldades nos usos pedagógicos das tecnologias de informação e comunicação no cotidiano do Ensino de História, embora recaíssem na crítica aos nossos próprios processos de formação inicial, partiam, na maior parte dos casos, de nossas experiências empíricas. Entretanto, nas aulas do ProfHistória houve significativos avanços qualitativos quanto ao desenvolvimento das discussões teóricas sobre professores de história e os meios de comunicação digitais. No meu caso, a visualização dessa

temática foi incentivada pelas discussões realizadas nas aulas do mestrado sobre a pouca participação de historiadores nas mídias digitais e a dominação desse campo por pessoas que realizavam uma história "das curiosidades", das efemérides, da especulação, de grandes personagens e fatos, em uma perspectiva unilateral. Tais aspectos contrariam de certa forma o caminho traçado pela historiografia atual, que tende a tratar a história por uma ótica plural, contextualizada, crítica, tratando de grupos até então invisibilizados. Em diversos momentos das aulas nos questionamos sobre o que fazer diante de canais, sites, páginas que reforçam uma história reducionista e superficial. A resposta mais objetiva: os historiadores precisam se inserir nas mídias digitais e produzir conteúdos de história.

Somados aos debates, o contexto no qual nos encontramos em 2020, fomentou ainda mais minha perspectiva acerca da História Pública e Digital, já que o isolamento social nos aproximou das mídias digitais e foi notável a grande quantidade de conteúdos produzidos durante esse período, haja vista as inúmeras *lives*, colóquios, encontros, canais e notícias às quais nos deparamos. Diante desse cenário em que percebemos uma maior ação de não historiadores de formação nas mídias digitais somada com uma onda negacionista, passei a me perguntar onde e como se situavam os professores de história da educação básica no que concerne a produção e socialização de conhecimentos históricos: "Os professores de história da rede básica produzem conteúdos históricos nas mídias digitais? Quais as motivações para atuar nessas mídias?". Afinal, sabemos que os professores lidam com jovens operantes no mundo digital e que se informam e assimilam os conteúdos dispostos no ciberespaço. Neste sentido, promover o contato professor-aluno é importante para conhecermos a realidade, o que permeia e interessa o nosso alunado, por isso, alguns professores - antes mesmo da pandemia - aliam sua prática às mídias digitais com a intenção de se comunicar e auxiliar o aprendizado dos alunos, e outros, devido a pandemia, se viram desbravando o ciberespaço, buscando entender e construir conhecimentos históricos no meio digital a fim de dar prosseguimento à educação escolar.

Sabemos da dificuldade laboral dos professores da rede básica, que além de um trabalho hercúleo em sala de aula possuem responsabilidades burocráticas e também pessoais. Não reivindicamos neste trabalho que o professor adquira mais uma atribuição laboral ao tratar da produção de conteúdos históricos no meio digital, mas sim demonstrar que o meio digital pode ser eficiente ao ensino e aprendizado em História, por permitir a interatividade, a colaboratividade, o uso de recursos diversos, facilitando a comunicação entre professor e público-alvo, além de auxiliar para que conteúdos históricos embasados na pesquisa científica estejam acessíveis, contribuindo com a disseminação de uma história crítica.

A realidade das mídias digitais não pode ser mais ignorada. A pandemia nos mostrou que precisamos nos emparelhar com os aparatos tecnológicos e compreender os campos digitais que permeiam a nossa juventude. O público-alvo da educação são os nossos estudantes, daí a importância de estarmos conectados com a realidade deles já pautada no domínio dos *smartphones* e *Androids*.

Por outro lado, a questão não é travar uma guerra com os não historiadores que já produzem conteúdos de história em suas plataformas, mas pluralizar esses campos dominados por pessoas que nem sempre possuem um discurso ético e atrelado aos métodos e estudos historiográficos. Dessa forma, sabendo-se que a História Pública é um campo que aproxima as pessoas do conhecimento histórico, pretende-se averiguar e incentivar os professores da rede básica a também se inserirem no campo da História Pública, mais precisamente na História Pública e Digital.

Acreditamos que a grande quantidade de conteúdos de história disponibilizada nas mídias digitais pode ser analisada e servir como meio de reflexão à elaboração de estratégias de produção do conhecimento histórico, fazendo dele acessível, prazeroso e relevante ao público inserido no ciberespaço. Ao observar as práticas de digitais *influencers* é possível perceber a linguagem, os recursos, as temáticas, as plataformas e os discursos que cativam o público digital. Por isso, a intenção da presente pesquisa não é induzir uma competição no que se refere à produção de conteúdos de história, mas sim, contribuir com a ideia de que os historiadores precisam imergir nesse campo digital para chegarem-se a públicos mais amplos e também contribuírem com a difusão de uma história crítica e reflexiva. O panorama atual nos impulsiona a pensar em como tornar o conhecimento histórico acessível e a refletir como as mídias digitais podem trabalhar a serviço do Ensino de História.

Diante disso, a dissertação se estrutura em quatro capítulos que visam averiguar a produção de conteúdos de História nas mídias digitais tendo como foco a produção realizada por professores da educação básica. O primeiro capítulo é a presente introdução que visa trazer o panorama geral no qual se desenha a presente pesquisa. O segundo capítulo intitulado: “Sociedade em Rede e formação de novas vivências” é dedicado a explicar a formação da sociedade em rede e da cibercultura, realizando uma breve contextualização histórica a fim de entender não só as possibilidades históricas oriundas da configuração de uma sociedade cada vez mais conectada ao universo digital, e que conseqüentemente se percebe paulatinamente imersa na virtualidade, formando o que Lévy (1999) intitulou de cibercultura, conjunto de valores, costumes, regras que são partilhados no ciberespaço, mas também as ambiguidades que se instalam como os efeitos da globalização, do neoliberalismo e do colonialismo de dados

atrelados à inovação tecnológica. Essa primeira abordagem tem a intenção de demonstrar que o mundo digital, conforme Castells (1999), adveio de um processo iniciado no século XX, e que sua configuração foi sendo modificada à medida que as necessidades econômicas, políticas, sociais e culturais foram sendo apresentadas à sociedade. Essa discussão é aprofundada analisando alguns de seus efeitos na reconfiguração do Ensino de História no Brasil entre o final do século XX e início do XXI.

Enquanto o segundo capítulo é direcionado a entender a influência das tecnologias digitais na sociedade, na educação escolar e no Ensino de História, o terceiro capítulo parte para a explanação do campo teórico da História Pública, História Digital e História Pública e Digital. Compreender esses eixos teóricos são profícuos, haja vista que estão diretamente relacionados com o teor público e midiático que se encontra a ciência histórica. Entender que a História tem ocupado outros espaços e que não historiadores também estão produzindo narrativas contribui para a ampliação dos espaços de divulgação do conhecimento histórico, aumentando a possibilidade de alcançar diversos públicos de forma rápida e objetiva. Desta forma, temos a intenção de explicar como se deu a construção da História Pública e da História Digital na historiografia, demonstrando as possibilidades e dificuldades encontradas para o seu emprego no Brasil, e logo, seu impacto no ofício do historiador. Ademais, buscamos realizar uma breve reflexão acerca da influência da História Pública e Digital sobre o ensino de História, de forma a apresentar a união entre os preceitos da História Pública e da História Digital à promoção do ensino e da aprendizagem em História.

Unindo as discussões pautadas no segundo e terceiro capítulo, o quarto capítulo “Diálogo dos professores da educação básica de Pernambuco com a História Pública e Digital” é dedicado às averiguações iniciais da produção de conteúdos de história no meio digital por professores da rede básica de Pernambuco, analisando o perfil dos professores que estão imersos no panorama digital e as suas experiências como agentes da história pública e digital. A intenção é socializar dados que nos ajudem a verificar quem são os docentes que produzem conteúdos de história no meio digital e suas motivações. Traçar esse perfil é um meio de observar os aspectos que impulsionam e refreiam a inserção do professor da rede básica no panorama digital, e assim, desenvolver estratégias que colaborem com uma maior atuação desses professores no campo da História Pública e Digital. Na mesma esteira, através dos dados obtidos pela pesquisa, buscamos apreender as temáticas, as linhas historiográficas e como são realizadas as transposições didáticas pelos professores que já produzem conteúdo digital. Entendemos que esses aspectos sejam importantes para perscrutar a perspectiva histórica predominante nas mídias digitais em que os professores desenvolvem trabalhos, bem como

observar as temáticas que são apresentadas, de modo a entender como são realizadas as escolhas, as delimitações e também o discurso utilizado pelo professor que produz conteúdos de história no meio digital.

Ao desenvolver conteúdos digitais, o docente de história delimita o tema, a linguagem, o viés historiográfico e também as mídias sociais digitais. A mídia digital é caracterizada por ser um meio onde há a disponibilidade e acesso de informações, bem como a interação entre usuários. Existem vários exemplos de mídia digital - *Facebook, Instagram, YouTube* etc.- que também são popularmente conhecidas como redes sociais. A História Pública e Digital necessita, assim como a comunicação, de um emissor e de um receptor, daquele que emite a mensagem e aquele que recebe a mensagem, sendo mediada pelo canal no qual ambos interagem. Por isso, a escolha de uma rede social também afeta no planejamento da produção de conteúdo digital, afinal, tem-se que pensar no público-alvo, na linguagem, no conteúdo e nos recursos que se necessita para tornar público o conteúdo.

Levando em consideração a realidade de trabalho dos professores de História da educação básica e as variadas realidades educacionais encontradas por cada um deles, pensamos como proposta de produto educacional em Ensino de História a formulação do livro “Conversa com professores: uso das mídias digitais no Ensino de História”, desenvolvido mediante as entrevistas concedidas pelos professores. Intencionamos valorizar e dar oportunidade para que os docentes de história inseridos na História Pública e Digital divulguem e também socializem suas produções digitais, dessa forma, apresentamos uma pluralidade de olhares acerca da produção de uma História Pública e Digital, já que cada professor está inserido em um contexto educacional diferente e possui preferências em nível historiográfico e digital.

Por fim, acreditamos que a realidade digital é algo presente e iminente, precisamos nos apropriar criticamente desse contexto, da mesma forma que outros setores da sociedade tiveram que se adaptar. Para além de enxergar o mundo digital como um meio de divulgação e de disponibilização de informação, podemos visualizá-lo como um meio crítico, inclusivo, democrático e sensível, por isso mesmo tão salutar, de aprendizagem para o Ensino de história.

## 2 SOCIEDADE EM REDE E A FORMAÇÃO DE NOVAS VIVÊNCIAS

Atualmente nos deparamos com uma nova configuração na estrutura social como um todo. Resultado da influência das Tecnologias Digitais de Informação e Comunicação (TDIC) que foram desenvolvidas e aperfeiçoadas, principalmente nos decênios de 1980 e 1990, e que modificaram sobremaneira o *modus vivendi* das sociedades. Essa nova estrutura foi chamada por Castells (1999) de Sociedade em Rede, caracterizada pelo contexto no qual as TDIC medeiam as relações humanas em vários âmbitos em nível global, interferindo em questões econômicas, trabalhistas, políticas, culturais e educacionais.

O uso da tecnologia não é uma novidade aos seres humanos, ao contrário, desde os primórdios, o homem utilizou matérias-primas presentes na natureza a fim de elaborar tecnologias que o ajudassem na execução de tarefas. Ao longo do processo histórico percebe-se o aperfeiçoamento e a inventividade humana, fruto das necessidades que se apresentavam à sociedade, pois como afirma Castells (1999) a tecnologia não determina a sociedade, ela é a sociedade. Há uma relação simbiótica entre a ação humana de desenvolver invenções tecnológicas e os efeitos das tecnologias sobre a sociedade. Entretanto, há uma novidade quanto às formas, os usos e as consequências da tecnologia na contemporaneidade, pois os ritmos, graus, conexões, relações e efeitos tecem complexidades, deslocamentos e disputas multilaterais em níveis mundiais. Desenvolvidas pela e para a informação e comunicação, as tecnologias que alteram nossas vivências atuais centram-se, sobremaneira, na linguagem como constituidora de realidades.

As TDIC foram desenvolvidas no período da Segunda Guerra Mundial, mais precisamente em 1945, devido à necessidade bélica do momento, onde se utilizavam máquinas com o propósito de realizar cálculos balísticos ou codificar informações importantes às forças militares de cada país. A Guerra Fria deu continuidade ao uso das TDIC como ferramenta militar, tendo em vista que o mundo vivia a pressão do confronto ideológico dos blocos capitalista e socialista, defendidos respectivamente pelos Estados Unidos da América e pela União Soviética (URSS) que, apesar de não terem se enfrentado diretamente em campos de guerra, viviam em constante competição bélica e tecnológica. Nesse contexto de disputa, a década de 1960 proporcionou um grande impulso tecnológico, haja vista a construção de computadores e a criação da Internet pela Agência de Projetos de Pesquisa Avançada do Departamento de Defesa dos Estados Unidos (DARPA) que tinha como objetivo estabelecer conexões e impedir a União Soviética de danificar o sistema de comunicação estadunidense. Em um primeiro momento a sua utilização foi privilegiada pelos Estados resumindo-se ao

aparato militar, mas com a solidificação do capitalismo e a dissolução da União Soviética, seu uso passou a ser ampliado ao interesse da economia, da ciência e mais tarde, da sociedade como um todo (ALTOÉ; SILVA, 2005).

Palú e Petry (2020) chamam atenção sobre a importância do Estado na promoção, ou não, da tecnologia em um determinado país, o que de certa forma explica por que ainda existem discrepâncias tecnológicas entre países do mundo, onde algumas sociedades estão inseridas em um contexto tecnológico avançado e outros não possuem o mínimo de investimentos na implantação de redes de conexão, isso se deve à conjuntura socioeconômica que se encontra e aos interesses estatais. O Estado é importante na medida que proporciona um direcionamento à população e dispõe do capital que pode ser empregado em investimentos tecnológicos em diferentes áreas de atuação da sociedade.

Os Estados Unidos da América é um exemplo da interferência do Estado na promoção da tecnologia através das necessidades militares desencadeadas na Segunda Guerra e na Guerra Fria, sendo considerado o epicentro dessa nova revolução tecnológica, importante à reestruturação do sistema capitalista cujas consequências desdobraram-se em nível mundial.

A Segunda Guerra Mundial, impactou contundentemente o mundo, tanto pelo alto grau de crueldade humana, como também na geração de uma grave crise econômica, sentida diretamente pelos países que participaram da guerra e indiretamente pelos países que possuíam relações econômicas com os que atuaram no conflito. Visualizando as dificuldades que seriam enfrentadas, ainda em 1944, em uma conferência realizada nos Estados Unidos, foi criado o FMI (Fundo Monetário Internacional), responsável por estabilizar e manter estável o capitalismo, e mais tarde (principalmente na década de 1980) adquiriu a tarefa de auxiliar economicamente países com dificuldades econômicas à guisa deles seguirem alguns preceitos: privatizar, atrair investidores estrangeiros, redefinir os gastos públicos, diminuir os impostos, dentre outros (PALÚ; PETRY, 2020). O FMI ajudou a fomentar a prática neoliberal<sup>3</sup>, principalmente nos países da América Latina, sem levar em consideração a diversidade dos países, impondo uma solução única, em perspectiva estadunidense, aos que a ele recorriam.

Mesmo com a criação do FMI, a Guerra Fria fez com que os gastos dos Estados se mantivessem e assim, a crise reverberou nas décadas seguintes, sendo mais significativa na

---

<sup>3</sup> O Neoliberalismo é entendido como uma prática político-econômica que surge após a Segunda Guerra Mundial com o propósito de amparar o sistema capitalista, trazendo-lhe possibilidades para driblar as crises econômicas acarretadas pelo conflito bélico. Tem como principal característica a ideia de promover a liberdade econômica e política dos Estados, defendendo a não intervenção Estatal sobre o mercado e conferindo aos indivíduos um ambiente de competitividade e individualismo, corroborando com o panorama de intensa desigualdade social (PALÚ; PETRY, 2020).

década de 1970. Para driblá-la houve a necessidade de buscar lucros, aumentar a produtividade, a competitividade, globalizar a economia, ou seja, reestruturar o capitalismo, fazendo com que se desenvolvesse o capitalismo informacional, no qual as relações econômicas começaram a perceber o papel cada vez mais ativo das TDIC, responsáveis pelo estabelecimento de grandes redes virtuais econômicas; informatização de atividades; inserção de máquinas informatizadas em empresas e indústrias; diminuição das fronteiras, agilidade no acesso às informações e trocas financeiras etc. Tudo isso gerou o aumento da competitividade; da produtividade, da lucratividade e das desigualdades (CASTELLS, 1999). A utilização das TDIC foi vista como uma maneira salutar de reestruturar o capitalismo, tornando-o mais globalizado<sup>4</sup>, produtivo, competitivo e lucrativo ao sistema (SIMÕES, 2009).

Além de permitir uma maior conectividade, interligando países e pessoas de lugares diversos, no plano econômico as empresas passam a atuar local e globalmente devido às redes estabelecidas. O Neoliberalismo teve forte impacto sobre a livre circulação da comunicação e de produtos, pois é um sistema político-econômico que diminui a interferência do Estado sobre a economia, implantando o livre-mercado e oferecendo margem para a iniciativa privada, aumentando, assim, a perspectiva de atuação de empresas sobre o mercado econômico (PALÚ; PETRY, 2020).

Se por um lado verifica-se o aumento do campo de atuação de Estados e empresas, por outro, a competitividade se torna mais latente, a disputa por mercados consumidores e pelo aumento do lucro faz com que se enxergue o ciberespaço como um meio profícuo para a propaganda e atração de mercados consumidores e investidores, pois as mídias digitais, principalmente na década de 1990, já estavam em processo de massificação<sup>5</sup>. Para efetivar a

---

<sup>4</sup> A globalização é um evento muito anterior ao advento das tecnologias digitais, pois desde a Idade Moderna, considera-se que o homem estabeleceu conexões a nível global com outras sociedades, o mesmo se pode falar com as redes, elas existem desde os primórdios da humanidade, caracterizadas pela ligação entre grupos com laços de afinidade. No entanto, ambas as relações encontravam barreiras no campo geográfico e econômico (tempo, locomoção e gastos), algo que foi profundamente modificado com o surgimento das TDIC na contemporaneidade, pois elas atenuaram sobremaneira esses fatores, na medida que possibilitou uma comunicação mais rápida, barata e instantânea entre os envolvidos (TAVARES, 2014).

<sup>5</sup> Para Lévy (1999), “Os Estados se enfrentam entre si para fazer prevalecer seus campeões industriais e suas culturas nacionais. Esse conflito é acrescido por uma oposição entre, de um lado, os interesses próprios dos Estados, ligados a sua soberania e territorialidade e, por outro lado, o caráter desterritorializante e ubiqüitário do ciberespaço” (p. 199). Deste modo o ciberespaço foi historicamente visto como um meio de se alcançar o liberalismo econômico em sua plenitude por sua capacidade plástica para conectar pessoas de diferentes localidades em redes infinitas, valendo-se da inteligência coletiva - tida como o cerne da cibercultura em razão da coletividade construir e dispor de uma série de informações que podem ser acessadas fora da lógica cartesiana construída em torno da ideia de tempo e espaço - para fazer do ciberespaço um ambiente com grande potencial econômico, algo que suscitou mudanças na sociedade (LÉVY, 1999).

reestruturação e acirramento do capitalismo, e por conseguinte, do projeto neoliberal e seus valores como individualismo, competitividade, meritocracia, investimento, consumismo etc., foi preciso fragmentar-se esse projeto político-econômico transformando-o em um estilo de vida. Não só Estados e empresas, mas também comunidades e pessoas precisavam ser seduzidas, capturadas e diferentemente integradas para participar da sociedade formatada numa rede tecnológica e financeira.

Nesse projeto de sociedade a competitividade se dá na inovação, na criatividade, na arregimentação do público e principalmente no domínio das mídias. A condição de estar inserido na rede das TDIC se torna importante, pois aqueles que não integram a Sociedade em Rede tendem a restringir as suas formas de participação e de influência. A princípio, as possibilidades oferecidas aos usuários fazem com que aqueles que dispõem dela tenham maiores chances de competir, em razão de não haver rígidas hierarquias nas mídias digitais. Portanto, é um ambiente em que Estados, empresas e indivíduos exercem capacidade de influência, apesar de o fazerem partindo de lugares, condições e possibilidades desiguais em nível de exercício de poder.

É preciso lembrar que as TDIC ajudaram a formatar a Sociedade em Rede para responder as urgências do capitalismo, um sistema que se caracteriza pela produção constante e atualizada das desigualdades políticas, econômicas, culturais, sociais e mesmo tecnológicas, por isso, quando falarmos, nesta dissertação, sobre a Sociedade em Rede destacamos, aos menos, dois aspectos: 1) existe uma parcela significativa de indivíduos que não possuem nenhum aparelho eletroeletrônico ou mesmo acesso às redes de conexão de internet que os possibilitem estar inseridos nessa conjuntura. 2) mesmo as pessoas que possuem equipamentos tecnológicos, dispõem de diferentes modalidades de desenvolvimento técnico de acordo com suas condições sociais, o que as integra e faz participar de maneira desigual da Sociedade em Rede. Apesar da Era da Informação preconizar a chance de indivíduos terem acesso gratuito, ilimitado e rápido de informações que podem ser utilizadas em seu benefício, nada disso é possível sem que se tenha o mínimo para realizar a interação no ciberespaço (ALMEIDA, 2008).

Considerando que o ciberespaço é uma criação formatada para a (re)produção das disputas e desigualdades, devemos entender que a competitividade também é sentida nos campos político e cultural, onde a informação se apresenta como um fator chave. A princípio as TDIC proporcionam um ambiente favorável à comunicação por ser uma ferramenta democrática, plural e interativa a quem a utiliza. Entretanto, uma vez que a Sociedade em Rede encontrou terreno favorável no capitalismo e que ele incorpora o neoliberalismo como um traço

fundante e estrutural de sua característica, vivencia-se no contexto atual acirradas disputas entre projetos inclusivos e democráticos *versus* o neoconservadorismo, que apesar de ser diferente do neoliberalismo<sup>6</sup>, se complementam a nível político e econômico. O neoconservadorismo faz um resgate aos valores tradicionais valendo-se de termos como “moral e bom costume”, do resgate da família tradicional e do moralismo, chocando diretamente com o que não é considerado dentro desse arquétipo, como temas relacionados a diversidade de gênero, sexualidade, raça etc. O que se pretende não é apenas a preservação de um modelo cristão de sociedade, mas conservar velhas estruturas político-econômicas e sociais como o patriarcado, o elitismo e o racismo. Mas além disso, o neoconservadorismo alimenta a tônica do indivíduo, da meritocracia, do poder de escolha do sujeito, discurso que tenta diminuir o impacto da desigualdade social que permeia o sistema capitalista. A meritocracia desconsidera os entraves que fazem com que um rico e um pobre não possuam as mesmas condições para se obter algo, ao contrário, defende uma narrativa no qual o sucesso só depende do esforço do indivíduo, na premissa de que a lógica capitalista não é uma sociedade estratificada, mas sim um sistema que permite a livre e fácil locomoção de uma classe social para outra (PALÚ; PETRY, 2020).

Nas eleições presidenciais nos Estados Unidos (2016) e no Brasil (2018), o mundo teve uma demonstração da força das mídias digitais na propagação de ideias políticas que tiveram um importante papel na eleição dos presidentes Donald Trump e Jair Bolsonaro, os quais realizaram campanhas fomentadas principalmente nas redes sociais, defendendo o discurso neoconservador, representado pela Nova Direita - formada pela aliança entre neoliberais e neoconservadores<sup>7</sup>. Ambos perceberam que a sociedade já se encontra na sociedade em rede, o que significa dizer que grande parte dos estadunidenses e brasileiros estão imersos no mundo

---

<sup>6</sup> O neoliberalismo e o neoconservadorismo nascem da ideia de que os problemas sociais e econômicos foram resultados da interferência do Estado sobre a economia e a sociedade. A criação de programas e medidas assistencialistas durante a década de 1970 nos Estados Unidos com a finalidade de diminuir as discrepâncias sociais causadas pela crise econômica do período, foi vista por ambos grupos como uma das principais causas para a inflação, os altos gastos do Estado e o aumento dos impostos, bem como dos problemas de ordem moral, consequência da interferência do Estado sobre a sociedade, minimizando o poder de atuação de instituições cristalizadas na sociedade, como a família e a Igreja, fazendo com que irrompesse na sociedade a criminalidade, a violência e a promiscuidade. Portanto, neoconservadores e neoliberais coadunam com a ideia do Estado mínimo como medida de solução aos impasses sofridos pelo sistema capitalista, mas não podem ser entendidos como um mesmo conceito, pois os neoconservadores possuem um ideal moral aliado com a questão econômica (GONZALES; COSTA, 2018).

<sup>7</sup> De acordo com Corsetti (2019), a Nova Direita começou a se estruturar no Brasil durante a década de 1990, mediante uma complexidade de fatores que não comporta apenas a questão econômica. Alicerçados por um discurso de justiça às práticas de corrupção, de saudosismo ao período da ditadura Civil-Militar, de ataque às minorias sexuais, de conservadorismo, conseguiram aos poucos ganhar espaço na política brasileira. A Nova Direita é representada pela bancada (BBB) - Boi, Bala e Bíblia -, comportando membros relacionados ao agronegócio, à esfera militar e à religião evangélica, os quais defendem pautas com preceitos conservadores e neoliberais, confrontando projetos que versam sobre temáticas relacionadas às minorias sociais (GONZALEZ; COSTA, 2018)

digital, de modo que utilizando uma linguagem acessível, imagética e audiovisual conseguiram influenciar de forma direta o público-alvo, e assim obterem vitória nas eleições.

Ainda que defensores do neoconservadorismo e do negacionismo, eles tiveram a percepção de que o meio digital não é um campo irreal, ao contrário, o que se propaga nele está correlacionado ao que se vive no meio físico. Fazendo resistência a esse projeto neoconservador, cresceu nos últimos anos a adesão dos seus opositores políticos às mídias digitais através de vídeos, páginas, canais e redes sociais com perfis declaradamente políticos nas mídias digitais.

Vive-se uma relação cada vez mais intrínseca entre a Rede e o ser (CASTELLS, 1999), entre os espaços físicos e virtuais. Não se pode negar a presença da virtualidade nos mais diferentes segmentos da vida: “Afirmo que por meio da poderosa influência do novo sistema de comunicação, mediado por interesses sociais, políticas governamentais e estratégias de negócios, está surgindo uma nova cultura: a da virtualidade real (CASTELLS, 1999, p. 415), nesse caso, o real e o virtual não se anulam, mas se complementam.

Desta maneira, a Sociedade em Rede é uma realidade que vem sendo desenvolvida desde o século XX, resultando de um processo histórico em que objetivos políticos, econômicos, tecnológicos e socioculturais formataram os estilos de vida contemporâneos. Interesses, sentidos e práticas são polemizados, construídos, deslocados ou transformados, numa correlação complexa entre diferentes campos que interagem, não de forma mecânica e cartesiana, não apenas como uma máquina com a finalidade de realizar uma determinada atividade, mas algo muito maior, que suscitou a formação de uma cultura, da cibercultura, onde as relações sociais atuais se estabelecem no plano físico e no plano virtual, um está imbricado no outro.

Feita uma contextualização crítica a respeito da formação e desenvolvimento da Sociedade em Rede, não queremos apenas renegá-la, mas, ao contestá-la, pretendemos reconstruir possibilidades democráticas. Afinal, há grandes potencialidades que as TDIC podem trazer ao desenvolvimento de nossa sociedade, sobretudo, quando pensamos nas apropriações que podem ser feitas delas para usos no campo da educação. O desafio é pensarmos em deslocamentos de sentidos e práticas para que o uso das TDIC não se limite a reproduzir os fundamentos, interesses e objetivos do capitalismo, pois isso nos manteria presos a jogos de dominação, o que é, em si, uma violência que já marca nossas vivências contemporâneas. É preciso enxergar o potencial comunicativo e interativo das TDIC para construir alternativas sociais e experiências que sejam de fato, inclusivas, democráticas, sensíveis, emancipatórias e socialmente justas.

## 2.1 A CIBERCULTURA EM CONSTRUÇÃO

Apesar do panorama político e econômico terem tido uma grande influência na mudança do paradigma tecnológico, o próprio conhecimento acumulado no desenvolvimento das tecnologias desenvolvidas aprimorou os usos sociais e culturais delas e impulsionou inovações tecnológicas. Altoé e Silva (2005) elencam algumas das invenções que mudaram o mundo: fotografia (1831), a luz elétrica (1879), o filme (1895), o cinema (1895), o telefone (1876), a televisão (1936), o videoteipe (1956), o computador (1951), o satélite (1957), a Internet (1969). Ordenados de forma cronológica, percebemos que as tecnologias estão associadas e foram aperfeiçoadas ao longo do tempo, além disso, depreende-se que elas estão direta ou indiretamente associadas com a comunicação, com a relação emissor, receptor, canal e mensagem.

No século XX, houve um confronto entre o audiovisual e a comunicação alfabética, predominando a comunicação audiovisual (rádio, televisão e filme), a qual foi importante para a paulatina transformação dos indivíduos que a utilizavam, ao passo que essas tecnologias analógicas impulsionaram a síndrome do mínimo esforço, onde os meios de comunicação passaram a exigir cada vez menos o esforço psicológico de seus usuários, pelo fato da mensagem ser entregue de forma depurada (uso de imagens e linguagem informal). A partir da década de 1980, os videocassetes e a televisão a cabo trazem uma outra característica ao usuário que pudesse pagar: o poder de escolha. Os videocassetes eram usados para reproduzir filmagens caseiras, programas gravados em fitas, filmes escolhidos em locadoras de vídeo, de maneira que o usuário aumentou o seu poder de escolha sobre o que assistir e quando assistir. No caso da televisão a cabo, houve a ampliação de canais, fazendo com que o telespectador adquirisse maior poder de escolha sobre os programas que mais lhe apeteçam, aumentando também o nível de competição entre as empresas de telecomunicação. Esse panorama proporcionou ao telespectador uma postura mais ativa e autônoma sobre quando, o quê e onde assistir (TOSCHI, 2005).

Esse breve relato demonstra o florescer de uma comunicação voltada a uma sociedade segmentada, tendo em vista que os meios de comunicação e as mídias digitais, estas a partir da década de 1990, passam a produzir conteúdos voltados a públicos específicos, pois se tem a ciência de que o telespectador conquistou cada vez mais autonomia pela gama de possibilidades encontradas no meio analógico e digital. O que antes era produzido para a sociedade de massa passa a ser produzido para uma sociedade segmentada (VILAÇA; ARAÚJO, 2016).

O aumento da competitividade nos meios de comunicação e informação fez com que se despertasse interesse por como divulgar e apurar a comunicação, tornando-a local e global, além de acessível, isso advém da constatação de Castells “a comunicação, decididamente, molda a cultura” (1999, p. 44). Isso significa dizer que a comunicação é um instrumento visado por ser uma salutar forma de exercício de poder. Se durante a era da televisão e do rádio a comunicação era unilateral e monopolizada por aqueles que possuíam meios de serem veiculados neles, com o advento da Internet e das TDIC, a comunicação é multilateral e há a desmonopolização, pois cada usuário pode emitir opiniões e tem chances de atingir um grande público pelo simples fato de sua mensagem estar presente no ciberespaço, o qual é infinito e inimaginável. Portanto, na Sociedade em Rede, a informação e a comunicação são alvos de interesse de quem está inserido no mundo virtual e é visto como um meio de influenciar os usuários e a sua cultura.

A década de 1990 é considerada o marco para a utilização de computadores conectados à internet, inicialmente seu foco se voltou à área acadêmica, de pesquisa, no entanto, o aumento expressivo de computadores pessoais conectados à internet fez com que comunidades virtuais fossem criadas, expandido cada vez mais as conexões entre as pessoas, dando espaço para a difusão das Redes Sociais (SILVA, 2010).

A interação cada vez maior no mundo virtual fez surgir, o que Pierre Lévy (1999) denominou "cibercultura", a presença tangível da tecnologia no cotidiano dos indivíduos, agindo diretamente nos costumes das sociedades. A crescente virtualização das atividades humanas têm fomentado o desenvolvimento da cibercultura “conjunto de técnicas (materiais e intelectuais), de práticas, de atitudes, de modos de pensamento e de valores que se desenvolvem juntamente com o crescimento do ciberespaço” (LÉVY, p. 17, 1999), fazendo com que a sociedade passe a ter aspectos da sua vida influenciada pelas tecnologias. Não se pode negar as implicações que a internet trouxe à sociedade, afinal, por meio dela foi possível a conexão em redes virtuais e a realização de inúmeras atividades tidas como corriqueiras (compras, pagamentos, consultas, comunicação), mas também tem dado espaço para a prática de atividades laborais, educacionais e de entretenimento.

De acordo com Lévy (1999) a *inteligência coletiva* age sobremaneira na cibercultura, e consiste na produção, compartilhamento e divulgação de informações no ciberespaço por seus usuários, fazendo com que o ciberespaço seja um local de infinitas possibilidades de obtenção de informação. Quem alimenta todo o universo do ciberespaço são as pessoas que navegam nele, tornando-o um ambiente de aprendizagem cooperativa e colaborativa.

Por oportunizar a ação de pessoas de diferentes locais do mundo, as mudanças são realizadas de forma muito rápida, fazendo com que muitos usuários sintam dificuldades em se atualizar. Nessa perspectiva, Lévy (1999) salienta o papel da inteligência coletiva no auxílio da apropriação dos indivíduos sobre as inovações. Assim, a inteligência coletiva enquanto principal propulsora da cibercultura, incentivando o aprimoramento, a difusão de informação e novidades tecnológicas, também é “remédio” para os navegantes, na medida em que a colaboração e a interatividade auxiliam no acompanhamento das mudanças “Devido a seu aspecto participativo, socializante, descompartmentalizante, emancipador, a inteligência coletiva proposta pela cibercultura constitui um dos melhores remédios para o ritmo desestabilizante por vezes excludente da mutação técnica” (LÉVY, 1999, p. 30).

Estar atento às novidades é um caminho para não se desatualizar. Assim como as relações interpessoais sofreram a ação das mídias digitais, as relações de trabalho também tendem a se modificar, o contexto tecnológico tem feito com que profissões desapareçam, principalmente aquelas de trabalho repetitivo, o cenário encaminha a sociedade a ter atenção às mudanças e aprimorar-se na sua área como um meio de garantir seu posto de trabalho (SAVIANI, 2008)

Assim como Castells, Lévy tem ciência que a revolução tecnológica tem maximizado a obsolescência, tornando aplicativos, aparelhos eletroeletrônicos e profissões ultrapassadas, pois o ciberespaço modificou uma série de competências cognitivas humanas, a exemplo do raciocínio. De forma que não se pode visualizar o ciberespaço como um ambiente irreal, ele atua sim, nas diferentes esferas da vida.

Visualiza-se no ciberespaço uma ampliação das formas de comunicação, sobrepondo as limitações físicas existentes nos espaços físicos, promovendo a horizontalidade da comunicação, fazendo com que as pessoas inseridas nesse meio digital possuam modos de interagir, comunicar ou criar algo (NOIRET, 2015). Contudo, apesar da horizontalidade, não se pode ter uma visão inocente do ciberespaço, pois são as grandes empresas que dispõem através da criação de programas, softwares, aplicativos ou plataformas, as interfaces de trânsito da massa que não possui conhecimentos técnicos sobre os meios digitais. Os usuários tais quais clientes de uma empresa, compram, utilizam e consomem o que é disposto por essas grandes empresas.

Castells (1999) afirma que a Sociedade em Rede tem se constituído desde a década de 1980, mas percebemos que o início do século XXI tem sido o da predominância da cibercultura. Um exemplo disso observa-se a partir da pandemia da Covid-19 que salientou e acelerou o processo de virtualização em várias dimensões no Brasil: audiências jurídicas, consultas

médicas, aulas, shows ou *lives*, vendas etc. Todas essas práticas sendo realizadas em modalidade virtual, ou como se costuma dizer, *on-line*. Várias camadas da sociedade que utilizavam a internet, principalmente como meio para comunicação, passou a enxergá-la como um caminho para a execução das atividades laborais, demonstrando que o ciberespaço não é um ambiente restrito aos jovens, haja vista que cada vez mais, através das demandas de trabalho, tem sido ocupada por indivíduos de gerações anteriores.

Apesar de ser uma ferramenta altamente utilitária, Lévy (1999) não se furta de indicar os males que o ciberespaço comporta, dentre eles, pode-se citar a geração de dependência, o vício desenvolvido em relação a jogos, redes sociais, canais etc.; isolamento social, no qual o indivíduo passa a estar mais presente no plano virtual do que físico; sobrecarga, caracterizada pelo bombardeio de informações às quais o indivíduo está sujeito; dominação, de empresas e pessoas que possuem um alto grau de visibilidade nas redes; bobagem coletiva, muito comum no ciberespaço, onde *fake news* são espalhadas pelas redes; dentre outras.

O ciberespaço se torna uma continuidade do que é vivenciado no mundo físico, portanto quem nele navega pode estar sujeito a problemas análogos aos vivenciados no meio físico. O sentimento de liberdade e de proteção oferecido pelo meio digital, encobre a possibilidade do navegante ser alvo de roubo, de assédio, de difamação, de perseguição, de exploração etc. É importante que os navegantes tenham ciência de que por ser um ambiente de intensa ocupação virtual, não só existem experiências positivas no ambiente virtual, todos estão sujeitos a sofrerem experiências negativas e até criminais (SOUZA, 2018).

Por abrigar uma série de grupos heterogêneos, o ciberespaço contém várias culturas diferentes dentro da cibercultura. Há o que se chama de tribalismo, várias tribos unidas com interesses comuns que se reúnem através de redes sociais para difundir e/ou compartilhar ideias. Essas tribos são um dos sintomas da fragmentação política, da diminuição da força do Estado sobre a sociedade e dos novos arranjos sociais e culturais<sup>8</sup>.

Como afirma Noiret (2015), no espaço virtual há uma constante relação entre a cultura local e global, que pode ser um espaço de resistência na medida em que a sua utilização busca manter viva a memória e cultura de onde vive, mas também pode ser um ambiente para a diluição da cultura por meio do contato com a cultura de outros países, permitindo também o

---

<sup>8</sup> O panorama tratado na seção anterior, demonstrou que o neoliberalismo se apresenta como a doutrina econômica em voga, ao passo que diminui o poder estatal, diminuindo a força para o estabelecimento de uma identidade nacional, identidade essa que vai ser esfacelada com a globalização e o fluxo de interatividade promovida pelas mídias digitais, dando margem para uma uniformização cultural em razão da imposição de uma cultura hegemônica de países ricos sobre países pobres (TAVARES, 2014).

interculturalismo caracterizado pelo reconhecimento e valorização da diversidade cultural existente.

Nessa perspectiva de respeito, solidariedade, diversidade e interatividade, Frizon *et. Al* (2015) salienta o papel da educação para que as novas tecnologias de informação e comunicação sejam usufruídas de forma ética, responsável e cidadã, para isso, o ensino atrelado às tecnologias tem sido visto como um caminho à promoção do entendimento e participação crítica dos indivíduos no ciberespaço.

Ciente de que a Sociedade em Rede já está em voga, implica-se a uma análise sobre o sistema educacional como um todo, e nessa premissa tem-se preconizado a inserção cada vez mais tangível das TDIC nas escolas brasileiras, resvalando também no Ensino de História, que comungando com as mudanças tecnológicas, acompanha a necessidade de uma reestruturação em adaptação ao mundo que se vive. Nessa lógica, a partir da década de 1980, o setor educacional envolto em um contexto sociopolítico de mudança, vivenciou debates e ações em prol do usufruto das tecnologias no setor educacional, haja vista a influência significativa delas, as quais deram espaço para o surgimento da cibercultura.

### **2.1.1 O Colonialismo de dados e a sua influência sobre a Sociedade em Rede**

Apesar do meio digital trazer ganhos positivos no que se refere ao acesso e à comunicação, não se pode ter uma visão ingênua de que o uso das tecnologias digitais implica em um ambiente livre de controle e de vigilância. Contrariamente, suas possibilidades são moldadas conforme lógicas políticas e econômicas. Há poderes que delineiam as possibilidades de saber nos meios digitais, colonizando os espaços virtuais, as imagens, narrativas e demais dados. O que os estudiosos Nick Couldry e Ulisses A. Mejias denominaram de “Colonialismo de Dados”. O colonialismo é conceituado como a dominação de uma instituição ou nação sobre um determinado povo ou sociedade, e historicamente é dividido em três fases: a primeira, diz respeito à colonização das Américas; a segunda, à colonização da África e da Ásia; a terceira, está em vigência desde o fim da Guerra Fria e tem alcance mundial, sendo conhecida como colonialismo de dados. Diferentemente das duas primeiras fases, o colonialismo de dados não faz uso da força física para subjugar povos, ao contrário, é uma forma de dominação discreta, que tem como principal objetivo a busca por dados digitais com o intuito de gerar lucros para as empresas colonizadoras (SILVEIRA, 2021).

Trata-se de um novo tipo de apropriação no qual as pessoas ou as coisas passam a fazer parte de infraestruturas de conexão informacionais. A apropriação da vida humana (por meio da captura em massa de dados) passa a ser central. Nada deve ser excluído nem apagado. Nenhum dado pode ser perdido (CASSINO, 2021, p. 27).

Cientes de que a Sociedade em Rede adveio do contexto neoliberal, não se pode relativizar o papel que as grandes empresas de tecnologia e comunicação possuem sobre a vivência do navegante digital no ciberespaço. Nessa perspectiva, estudos realizados têm evidenciado a prática colonialista de empresas como a Google, o Facebook, a Amazon e a Microsoft sobre os indivíduos que fazem uso dos seus serviços, explorando e captando os dados gerados pelos usuários sem que haja uma transparência sobre “como” e “para que fim” esses dados são utilizados. “Sistemas de georreferenciamento, agenda, entretenimento, monitoramento de exercícios físicos e ferramentas para educação online são alguns dos diversos aplicativos que coletam dados que enriquecem as bases de dados dessas empresas” (AVELINO, 2021, p. 69). Dessa forma, quanto mais tempo se passa em uma página, aplicativo ou plataforma, quanto mais interações são realizadas nela, mais dados são coletados e algoritmos são produzidos a fim de manter o usuário sob a dominação das empresas.

Os dados dos usuários são a verdadeira riqueza dessas grandes corporações tecnológicas que ao analisarem podem entender o comportamento, os costumes, as ideias e a forma de agir dos navegantes, fazendo com que esse conhecimento seja utilizado para criar mecanismos de controle e condicionamento de ações no ciberespaço. O navegante por ter uma falsa percepção de neutralidade e privacidade, não tem conhecimento de que ao fazer uso de softwares e programas têm seus dados captados e utilizados para interesses diversos, podendo ser manuseado não apenas direcionando o usuário a um caminho de consumo através da análise dos seus gostos e escolhas, mas também vendendo esses dados para particulares, instituições ou Estados. Portanto, o uso de dados modela os usuários, o que fragiliza o Estado e a democracia (PINTO, 2018). Em reportagem de 2021, a Revista Piauí, divulgou a seguinte notícia sobre a empresa multimídia e privada “Brasil Paralelo” “Só na última semana, entre os dias 18 e 24 de maio, a empresa aplicou 104,4 mil reais em anúncios no Facebook e no Instagram – uma média de 14,9 mil reais por dia. A produtora lidera o ranking produzido pelo Facebook com as páginas que mais fizeram anúncios políticos no Brasil”<sup>9</sup>. A matéria demonstra a efetividade do

---

<sup>9</sup> MAZZA, Luigi. No facebook, brasil paralelo é recordista de gastos com propaganda política. Revista Piauí. 27 de maio de 2021. Disponível em: <No Facebook, Brasil Paralelo é recordista de gastos com propaganda política (uol.com.br)> . Acesso em: 05 de maio de 2022.

colonialismo de dados, pois o Facebook lucra com a venda de anúncios nas suas redes sociais e a Brasil Paralelo tem a oportunidade de otimizar sua publicidade na medida que os dados presentes no Facebook possibilitam selecionar usuários com perfis favoráveis às ideias preconizadas pela Brasil Paralelo caracterizadas por serem conservadoras, negacionistas e revisionistas<sup>10</sup>. Daí a necessidade de compreender que o colonialismo de dados é algo que merece atenção da Sociedade em Rede, pois a sua utilização serve àqueles que podem dispor de capital financeiro para veicular informações que podem ferir a ética, a privacidade, o imaginário social e até mesmo a narrativa histórica.

Nessa premissa, o colonialismo de dados oferece espaço para a presença do “capitalismo de vigilância”, termo criado pela professora Shoshana Zuboff para sinalizar que as vivências no meio digital são controladas, vigiadas e condicionadas pelas empresas tecnológicas, portanto, não se pode afirmar que o meio digital propicia uma total liberdade para os seus usuários (SILVEIRA, 2021). A prática da editorialização de dados como forma de suprimir ou evidenciar informações dispostas no ciberespaço, permitindo uma hipervisibilidade ou a invisibilidade mediante interesses particulares, é um bom exemplo da ação do capitalismo de vigilância sobre os usuários. Silva (2019) relata que essa prática foi realizada pelo Facebook em 2014 para encobrir manifestações contra a violência policial nos Estados Unidos a jovens negros no seu “*Top Trends*”, mesmo essas manifestações tendo ganhado relevância no cenário social. As grandes empresas moldam e condicionam o meio digital de acordo com seus interesses, e quanto mais dados possuem, mais poder elas têm sobre o ciberespaço.

Não é por acaso que elas buscam levar seus serviços a países tidos como “atrasados” tecnologicamente, ao se implantar nessas localidades mais carentes, dispõem seus serviços à sociedade e assim conseguem captar seus dados para finalidades diversas. Existe uma competição entre elas para possuir a hegemonia no meio digital, não estando restritas apenas a fornecer aplicativos e softwares, mas também disputando redes de conexão, satélites, roteadores, aparelhos eletrônicos, dentre outros. Tudo isso para ter um maior domínio sobre os indivíduos e seus dados.

A falta de incentivo estatal para o desenvolvimento de estudos na área tecnológica faz com que o Estado delegue cada vez mais suas atividades às grandes empresas de tecnologia, que acabam tendo acesso a dados importantes do Estado e da sociedade como um todo. Em

---

<sup>10</sup> Frisa-se que a empresa Brasil Paralelo fez uso e investiu na obtenção de dados e de espaço no ciberespaço em um período pandêmico - em que se atestou uma maior precisão da sociedade ao uso de tecnologias digitais - e em um contexto político conturbado, ajudando a promover ideais conservadores e de extrema direita que corroboram com a atuação do governo. Assim, ao fazer uso do colonialismo de dados, o Brasil Paralelo consegue obter mais seguidores com perfis conservadores e ajuda a disseminar narrativas que beneficiam o bolsonarismo.

2020, devido a pandemia da Covid-19, as instituições públicas de ensino se depararam com a necessidade de driblar o distanciamento social através do ensino remoto, o que motivou a busca por serviços dispostos por empresas como a Google e a Microsoft. Diante da pressão e da pressa, não analisaram os riscos ocultos de dispor dados pessoais e educacionais a essas corporações e não levaram em consideração alguns aspectos, como os posteriormente levantados pela pesquisadora Mariella Mian (2021): a falta de esclarecimento sobre os termos de uso, a dependência gerada entre usuário as instituições e essas plataformas; a exploração de dados para fins comerciais; a falta de fomento para criarem plataformas próprias. A presença dessas corporações na educação é apenas uma das evidências do colonialismo de dados no Brasil, que na medida que vai se modernizando transfere suas atividades para o meio digital, possibilitando que as *big techs* possuam meios de ter acesso aos dados dispostos.

Além das tensões referentes à privacidade e segurança, estamos testemunhando na atualidade um confronto real entre controle e liberdade, não apenas do indivíduo, mas de populações e regiões inteiras, aumentado pelas tecnologias e pela coleta e análise massiva de dados - desde prever e influenciar comportamentos, até a automação dos serviços públicos e a capacidade de controlar e interromper totalmente esses serviços, mesmo que remotamente; desde obter acesso a uma plataforma de comunicação global, até perder a capacidade de proteger os direitos daqueles que estão interconectados por meio destas plataformas (PINTO, 2018, p. 15)

Do ponto de vista do Estado, a dependência é resultado da falta de incentivo financeiro às empresas e instituições estatais, comunitárias para desenvolverem aplicativos, softwares e programas que possam ser utilizados por ele. Ademais, devido a ideia de lucratividade, o Estado prefere pagar menos e fazer uso dos serviços das corporações estrangeiras, do que pagar mais e valorizar uma empresa estatal ou comunitária. Essa lógica é prejudicial, pois permite a prática colonial dessas grandes empresas no âmbito nacional. Apesar desse contexto de dominação e vigilância, algumas medidas podem ser tomadas para minimizar a ação das *big techs* sobre a Sociedade em Rede, dentre elas, estimular a criação e desenvolvimento de tecnologias comunitárias, regionais, nacionais, fazendo com que os dados não recaiam no domínio das empresas colonizadoras norte-americanas<sup>11</sup>. Uma outra maneira de resistência é a criação de

---

<sup>11</sup> De acordo com Pinto (2018), países ainda dependentes das *big techs* lutam por soberania digital ao investirem em: tecnologias comunitárias; educação tecnológica; leis de regulamentação e de proteção de dados; produção digital aberta (softwares livres). Tais exemplos são formas de diminuir a interferência das empresas colonizadoras sobre a sociedade em rede. “Para países de média e baixa renda que ainda estão lutando para correr atrás do atraso e compreender o potencial das novas tecnologias – e, ao mesmo tempo, evitar violações dos direitos de seus cidadãos – há várias opções que precisam começar a ser implementadas com urgência. A maioria delas existe em compromissos nacionais e regionais de médio a longo prazos em múltiplas camadas e envolve uma colaboração fluida entre governos, cidadãos e empresas nacionais” (PINTO, 2018, p. 23)

tecnologia própria, feita por comunidades, um exemplo é a criptomoeda indígena criada em 2020, “Oyxabaten”, também conhecida por OYX “é uma criptomoeda indígena transcultural que busca garantir renda mínima, segurança alimentar e integração das aldeias Suruí Paiter e Cinta Larga, localizadas nas regiões de Rondônia e Mato Grosso e que são compostas juntas por cerca de 4 mil pessoas” (FARIA, 2021, p. 196). Nessa lógica, o fomento de tecnologias comunitárias faria com que a comunidade diminuísse a interferência estrangeira e do Estado sobre seus dados. A criação da criptomoeda indígena demonstra que o Estado também possui interesses nos dados, o contexto do governo do presidente Jair Bolsonaro incentivou a criação da tecnologia comunitária, ao passo que sua gestão demonstra um descaso com as pautas ambientais e dos povos originários. Logo, há um intenso jogo de poder no meio digital. Essa consciência é importante e é um aspecto levantado pelos pesquisadores que ressaltam a importância de incentivar desde a educação básica uma formação pautada nas tecnologias digitais com o fito de fomentar o uso crítico dos meios digitais.

Em síntese, de acordo com Silveira (2021) o colonialismo de dados urge a conscientização de que: 1) o meio virtual não é um ambiente neutro, portanto, é um espaço disputado para a colonização de dados; 2) o estabelecimento de contratos entre instituições e particulares com as empresas tecnológicas não garante que os dados não sejam utilizados para fins econômicos; 3) os países pobres são mais susceptíveis a dispor seus dados, do que os países ricos e centrais; 4) pesquisas na área da inteligência computacional local podem conter o colonialismo de dados das grandes corporações.

Faz-se necessário promover discussões em diversos âmbitos da sociedade sobre a temática do colonialismo de dados, a fim de conscientizar as pessoas sobre a ação colonialista das grandes empresas tecnológicas sobre a vida, o imaginário e a ação dos usuários na rede. Assim, a educação básica tem um papel fundamental em contribuir para o desenvolvimento de jovens críticos e atentos às problemáticas que permeiam o meio digital.

## 2.2 O ENSINO DE HISTÓRIA NA SOCIEDADE EM REDE: AMBIGUIDADES E DISPUTAS NA EDUCAÇÃO BRASILEIRA

O período da Nova República iniciou-se em 1985, findando no ano de 2016, com o golpe de Estado sofrido pela então presidente Dilma Rousseff, haja vista que esse fato demonstrou a fragilidade da democracia e o desrespeito ao sufrágio. A Nova República é uma conceituação utilizada para marcar o período histórico caracterizado pela abertura política, redemocratização, renovação dos movimentos sociais, participação popular e ampliação dos

direitos sociais. Nesse curto período, a democracia se desenvolveu no cenário brasileiro e o cidadão se tornou mais participativo e ativo diante da sua realidade, a Constituição de 1988 é o principal símbolo desse período que foi de grandes ganhos em direitos, autonomia e liberdade (FERREIRA; DELGADO, 2018). Nesse período houve também um redimensionamento epistemológico, ético e político dos saberes institucionalizados como a Educação, a História e, especificamente, o Ensino de História.

As reformas educacionais oriundas do processo político-econômico apresentado após o regime ditatorial trouxeram mudanças que refletiram no papel desenvolvido pela educação e, conseqüentemente, pela história no cenário nacional, desencadeando estudos e debates que outrora não possuíam espaço: novas questões, temas, sujeitos e fontes.

O Ensino de História foi um campo de pesquisa que se beneficiou da abertura política da década de 1980. Até essa década, a visão preponderante dos historiadores era de que os seus objetos de estudo fossem voltados aos temas políticos, econômicos e culturais da sociedade e aos espaços dos arquivos. Relegava-se o Ensino de História apenas à área de Educação, mais precisamente aos interesses da Pedagogia. Essa concepção se modificou a partir da derrocada do Regime Civil-Militar em 1985 e do deslocamento assumido por parte dos professores e pesquisadores que, esperançosos e comprometidos com o projeto democrático de sociedade que se construía, investiram em sistemáticas reflexões e críticas à permanência das bases autoritárias na sociedade brasileira e na proposição de alternativas política e socialmente justas.

Isso fez com que os pesquisadores e professores se unissem para debater a situação da disciplina História e da necessidade de novas abordagens: “O Ensino de História emerge como objeto de pesquisa inserido no contexto da redemocratização, impulsionando o movimento crítico que se tornou signo da reflexão sobre as práticas de ensino da história na década de 1980” (MISTURA; CAIMI, 2020, p. 102)”.

De acordo com Knack e Friderichs (2018), a década de 1980 teve como foco a “Reconstrução da disciplina e do Ensino de História”, os estudiosos criticavam o distanciamento dos conteúdos de história com a realidade dos educandos, bem como seu caráter demasiadamente factual e de proposição de uma postura passiva e de aceitação da realidade<sup>12</sup>. Apesar do pensamento marxista ter adentrado nas universidades, trazendo novas temáticas como o olhar mais agudo às estruturas autoritárias de dominação na sociedade brasileira como o patriarcado, a escravidão, a desigualdade social e também as lutas sociais, a censura militar

---

<sup>12</sup> São características da Educação durante o regime militar: as abordagens tecnicistas de ensino e aprendizagem, a formação moralista, as hierarquias binárias: governo político-cidadão; professor-aluno, patriotismo, reprodução de estereótipos sociais, a passividade e a obediência etc.

exercida sobre a formação e prática profissional dos professores inibiu abordagens marxistas no ensino básico. Criticava-se, portanto, que o Ensino de História ainda priorizava uma abordagem linear, acrítica, expositiva, dos grandes personagens e dos símbolos nacionais, sintetizando um ideal de história colaborativa à manutenção dos *status quo* (KNACK; FRIDERICHS, 2018). Além disso, alertavam para a formação acadêmica deficitária dos professores, na medida que os recém-licenciados advinham de uma licenciatura curta em Estudos Sociais, resultado da interferência do regime militar sobre a disciplina de História para que ela auxiliasse na formação rápida e acrítica de profissionais dóceis àquele regime político<sup>13</sup>.

Os estudiosos também criticaram o olhar dado à realidade escolar, já que havia uma inferiorização dos conhecimentos advindos da escola em relação aos conhecimentos das academias, isto é, o ensino, a aprendizagem, os conteúdos, o currículo, a didática, a cultura escolar, tudo isso, era minimizado pela comunidade científica, algo que foi se modificando na proporção que eram promovidos espaços de reflexão sobre o Ensino de História.

Em 1988, Elza Nadai coordenou o I Encontro Nacional Perspectivas do Ensino de História, evento que incentivou a organização de outros ambientes de discussão nas décadas de 1980 e 1990, promovendo um importante passo na criação de um espaço de congregação entre pesquisadores e professores, bem como das suas percepções sobre temáticas, fontes, métodos e experiências no campo da História (ZAMBONI, 2009). A socialização de conhecimentos nesse evento ajudou a compreender-se o Ensino de História como um campo do conhecimento, logo, da pesquisa, pois sua elaboração partiu do interesse em promover a melhoria da qualidade do ensino através da análise de pesquisas e relatos de professores e pesquisadores que demonstravam a incoerência entre o método tradicional e a concepção positivista diante das mudanças sociais vivenciadas no período.

A realização do evento liderado por Elza Nadai fez com que ao longo de 1980-1990 outros eventos a fim de discutir o papel do Ensino de História na educação brasileira fossem realizados no Brasil, a exemplo do Encontro de Pesquisadores no Ensino de História e da Associação Nacional de História (ANPUH)<sup>14</sup>, o que ajudou a conferir evidência e *status científico* por parte de professores e pesquisadores a esse campo (ZAMBONI, 2009).

---

<sup>13</sup> As disciplinas de História e Geografia foram aglutinadas na intitulada “Estudos Sociais”, dando espaço para que outras duas disciplinas como “Educação Moral e Cívica” e “Organização Social e Política do Brasil” obtivessem maior protagonismo no currículo.

<sup>14</sup> A ANPUH, inclusive, teve um papel ativo na intenção de que a disciplina de História voltasse a ter um status de disciplina autônoma devendo estar em consonância com as teorias e abordagens historiográficas em voga no meio científico como o marxismo, a nova história, a história social e cultural.

Todas essas ações não apenas convergiam no sentido de construir reflexões teóricas e metodológicas de um campo científico voltado a compreender as múltiplas dimensões, dispositivos e sujeitos que interagem no cotidiano do Ensino de História, como também convergiam na busca por politizar a prática social de ensinar história na sala de aula na esperança de melhorá-la conforme princípios e práticas que ajudassem a consolidar a crítica, a inclusão, a democracia e a justiça social.

Na década de 1990, alicerçados pela concepção dos Direitos Humanos e da ideia de emancipação humana, visualizou-se uma série de reformas educacionais importantes na disposição do Ensino de História como a reformulação do Programa Nacional do Livro Didático e a elaboração da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Brasileira (LDB 9.394/96) e as Diretrizes Curriculares Nacionais (DCN); dos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN) e do Plano Nacional de Educação (PNE), os quais convergiram para as mudanças no Ensino de História, passando de uma visão linear e tradicional para uma visão plural, crítica, horizontal e interdisciplinar. Construídas em correlações entre governos liberais e pesquisadores da Educação e, quando pertinente, do Ensino de História, esses dispositivos legais buscaram distanciar-se do tradicionalismo visando à formação integral do aluno: contextual, crítica e ativa. Em grande parte, as mudanças foram desencadeadas pelo impacto dos pensamentos da Nova História e do Marxismo sobre pesquisadores e professores, cujo impacto desencadeou importantes ampliações no debate historiográfico e educacional no Brasil, resultando no aumento de produção de dissertações e teses com temáticas referentes à formação docente e ao Ensino de História (KNACK; FRIDERICHS, 2018).

Nomes como Elza Nadai, Circe Bittencourt e Selva Guimarães, foram importantes na reformulação do que se entendia por Ensino de História, fazendo com que ele fosse enxergado como um caminho de oportunização de reflexão sobre diversos saberes que permeiam a prática docente a fim de incrementar, aprimorar, atualizar, criticar, avaliar e refletir sobre os aspectos pedagógicos e históricos que embasam esse campo (ZAMBONI, 2009).

Importante compreender o Ensino de História como um campo em processo constante de construção, pois assim como a educação, ele está suscetível a interferências de ordem política, econômica, cultural, social e tecnológico do contexto em que se insere. Diante disso, importa frisar que, a partir da década de 1990, o projeto crítico de reconstrução epistemológica, ética e política do Ensino de História, passou a disputar sentidos e força com o projeto neoconservador implementado pelo neoliberalismo que se tornou a grande política econômica no cenário brasileiro, impulsionados pelos governos dos presidentes neoliberais, Collor e Fernando Henrique Cardoso (FHC). O objetivo de (re)inserir o Brasil na ordem globalizada dos

mercados financeiros pôs em prática uma série de políticas públicas educacionais de fundo neoliberal que buscavam massificar e acelerar resultados com pouco investimento público. Por essa ótica, diferentemente do que acontecia no movimento político e intelectual dos professores e pesquisadores que redefiniam o Ensino de História, no campo das políticas públicas a garantia de propiciação da educação naquele momento não foi pensada de forma crítica a fim de promover justiça social, tampouco de fortalecer o Estado Brasileiro. Contrariamente, foi uma estratégia para dar condições mínimas de formação técnica aos cidadãos, dobrando o Estado aos mandos de organizações internacionais como o FMI e das potências desenvolvidas como Estados Unidos e países europeus. Nesse contexto, a educação foi vista sob um teor utilitarista “um caminho para se chegar ao mercado de trabalho” e o Brasil se tornou um centro de investimentos do capital especulativo internacional.

Disputas e ambiguidades se instalavam para (re)modelar o Ensino de História no Brasil. Alguns efeitos da globalização e do neoliberalismo podem ser enxergados em vários segmentos: na formação de um alunado afeito ao mundo digital; na diluição da identidade; na competitividade; no individualismo; na desestruturação do papel da escola; no reducionismo exótico das novas perspectivas historiográficas, esvaziando seus vieses políticos etc. Todos esses aspectos demandaram novas reflexões acerca da importância e da função do Ensino de História na educação.

Foi sob a égide do neoliberalismo nas políticas públicas de educação que houve investimentos em formação continuada de professores, produção de livros didáticos<sup>15</sup> e maior investimento em estruturas escolares, inclusive, valendo-se do discurso entusiasta sobre o uso das TDIC e das metodologias ativas na educação básica. Inovar para inserir os indivíduos e o país em estratégias globais de comunicação e trocas. Tudo isso para alcançar índices desejáveis pelo capitalismo para que o Brasil pudesse participar de forma mais ativa da ordem globalizada como possível liderança dos países ainda em processo de desenvolvimento.

O período da redemocratização inspirou um novo olhar e papel para a disciplina, outrora utilizada com fins de modelagem social e passividade ante os problemas sociais e políticos vivenciados no país, passa a ter como objetivo desenvolver a criticidade do indivíduo e sua cidadania ativa. Essa nova roupagem foi idealizada pela realidade pós-ditadura que instigou mudanças no campo da educação. No entanto, o contexto neoliberal da década de 1990, fez

---

<sup>15</sup> Nesse contexto de investimentos na indústria cultural dos livros didáticos, houve intensificação de análises críticas desses materiais didáticos que passaram a ser questionados tanto política quanto teórica e metodologicamente por se tratar de um importante recurso didático ao ensino e a aprendizagem histórica (ZAMBONI, 2008).

com que o plano educacional de teor progressista não encontrasse um cenário propício para a sua efetivação, havendo ambiguidades nos documentos normativos educacionais os quais favoreceram a primazia de interesses econômicos nas políticas educacionais. Saviani (2008) destaca que o período entre 1991-2001 foi marcado por novas roupagens teóricas, que agregaram ideias liberais a uma concepção de cidadania ativa, como nos campos teóricos do neoprodutivismo<sup>16</sup>, neotecnicismo<sup>17</sup> neoescolanovismo<sup>18</sup>, e neoconstrutivismo<sup>19</sup> nos sistemas educacionais. De maneira geral essas concepções reduzem a educação como ferramenta para inserção apenas no mundo do trabalho e da produção econômica, e não da participação política ativa, crítica e autônoma.

O próprio processo histórico de inserção das TIC na educação brasileira ilustra bem os nossos argumentos. Vejamos. O Brasil vivenciou a experiência pedagógica com tecnologias digitais a partir dos anos 1980, através do estabelecimento de acordo entre a Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ) e os Estados Unidos, objetivando fornecer acesso à internet que, aos poucos, foi disponibilizada a outras universidades do país. Um projeto de grande relevância no Brasil foi o Educação com Computador (EDUCOM) preconizado em 1984 pelo Ministério da Educação (MEC), no qual foram criados centros dentro de cinco Universidades com objetivo de experimentar e testar softwares e o uso do computador com o fito de que elas fossem adaptadas e utilizadas na educação básica, o que mais tarde foi importante na implantação de centros de informática em escolas do 1º e 2º grau. Com o intuito de capacitar os docentes na intenção de que eles se familiarizassem com as tecnologias digitais de informação e comunicação, em 1987, criou-se o Projeto FORMAR, especialização *lato sensu*,

---

<sup>16</sup> O neoprodutivismo está relacionado com a eferescência do toyotismo, iniciado na década de 1970 e que se desenvolveu de forma promissora nas décadas seguintes, esse modelo de produção industrial acelerou o ritmo das indústrias, otimizando a força de trabalho disponível ao utilizar a tecnologia no processo de fabricação, com isso, buscava angariar trabalhadores polivalentes e especializados, que pudessem manipular os aparatos tecnológicos responsáveis por grande parte da fabricação do produto (SAVIANI, 2008).

<sup>17</sup> Conforme Guimarães (2015) a educação neotecnicista implica na formação de uma mão-de-obra eficiente, rápida, otimizada e maximizada da produtividade que pode ser medida em números, através avaliações promovidas pelos Estados conforme os princípios, critérios e índices internacionais estabelecidos por instâncias como a Organização das Nações Unidas (ONU) e do Fundo Monetário Internacional (FMI). Por isso no governo de Fernando Henrique Cardoso foram criados programas com o objetivo de avaliar a educação escolar – Sistema Nacional de Avaliação da Educação Básica (SAEB), Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM), Exame Nacional de Avaliação de Cursos, dentre outros.

<sup>18</sup> Tendo como lema “aprender a aprender”, a aprendizagem é vista como um critério importante na integração do indivíduo no mercado competitivo de trabalho. A inserção de novidades na educação, como as TDIC, por exemplo é enxergada como possibilidade a mais de formação diferenciada e maior chances de conseguir vagas de emprego formal.

<sup>19</sup> Baseia-se nos pressupostos psíquicos de Piaget, onde a ação é importante para o conhecimento, nesse ponto, valoriza-se no cenário educacional o pragmatismo, o aprender fazendo, o relacionamento da realidade de vida dos educandos com os conteúdos, além de valorizar o ensino por competências como ferramentas da autonomia do indivíduo, fazendo com que ele mobilize os conhecimentos de forma a atuar na vida prática.

que além disso também incentivava os docentes a pensar em possibilidades de ensino-aprendizagem utilizando computadores. Importante frisar que esses projetos eram desenvolvidos apenas nas instituições-pilotos na qual a experimentação estava sendo realizada (ALMEIDA, 2008).

Apenas em 1989, foi criado o Programa Nacional de Informática Educativa (Proninfe), que tinha abrangência nacional e o intuito de ajudar a implantar computadores nas escolas, além de promover a capacitação de professores e membros do sistema educacional. O programa não conseguiu obter resultados satisfatórios, primeiro pela dificuldade econômica em angariar os aparatos tecnológicos, segundo por esses aparatos não resultarem em práticas inovadoras, uma vez que ainda se utilizava de modo tradicional os computadores e as possibilidades que ele dispunha (ALMEIDA, 2008).

Em 1996, criou-se a Secretaria de Educação à Distância, que além de promover a educação através do uso das TDIC, também foi palco de experiência para a realização de estudos sobre o uso das tecnologias para o processo de ensino e aprendizagem<sup>20</sup>.

A Internet foi um divisor importante na atuação significativa das TDIC na sociedade a partir do momento que ela se popularizou. No início dos anos 2000, a internet ainda tinha pouca relevância no cotidiano das pessoas, devido aos altos custos para obter uma rede de telefonia que a ofertasse; as conexões; e as dificuldades de acesso. A partir de 2008, a internet em banda larga começou a se expandir no país, oportunizando uma experiência mais rápida e segura no ambiente virtual, isso foi intensificado com a internet móvel, a utilizada por celulares e tablets, possibilitando ao usuário acessar a qualquer horário e de forma prática conteúdos presentes no ciberespaço (VILAÇA, 2016).

Tem-se notadamente a ideia de que o uso da tecnologia foi incorporado aos poucos no sistema educacional. Em 2005, a ideia de infoinclusão fez com que fosse desenvolvido o Projeto Um Computador por Aluno (UCA). Nele, cada aluno teria um laptop para a realização de atividades educacionais de aprendizado, apesar da ideia do projeto ter o sentido de promover a inclusão do aluno no meio digital, a falta de infraestrutura (redes de conexão à internet) contribuiu para que poucas experiências com a tecnologia fossem efetivadas de maneira profícua nas redes de ensino (ALMEIDA, 2008).

Até hoje, no Brasil, tem-se o que Almeida (2008) chama de “fosso digital”, apesar de já estar inserido no panorama da Sociedade em Rede, a desigualdade social permeia as escolas

---

<sup>20</sup> Apesar de tratar das tecnologias digitais, o Ministério da Educação não deixou de dar relevância às mídias clássicas, como a televisão e o rádio.

públicas do Brasil, visto que a ausência de meios para arcar com a instalação, manutenção de redes de conexão de internet e aparelhos eletrônicos evidenciam a disparidade tecnológica (VILAÇA, 2016).

Diante disso, Guimarães (2015) salienta que ao defender uma “educação para todos”, o real intuito educacional da década de 1980 era formar indivíduos para atuarem no mercado de trabalho, e assim, corroborar com as demandas do mercado econômico, isso inclui uma formação pedagógica aliada a esse pressuposto, com a evidência de aulas práticas, a construção de laboratórios de informática, a utilização da mídia com a exposição de aulas transmitidas em rede nacional, como o Telecurso 2000, além da inserção de disciplinas semiprofissionalizantes em articulação com o ensino básico. Mas isso feito de maneira bastante desafiadora e com baixo investimento do poder público.

Entretanto, paralelamente a estas políticas públicas, e muitas vezes em oposição a elas, as discussões acadêmicas em torno do Ensino de História tecia críticas e insistia em redes de resistência epistemológica.

De outro modo, é bem verdade que essas questões também levantaram discussões que preconizaram um Ensino de História plural, mesmo que sob uma perspectiva humanista que defende o direito à diversidade e ao respeito, mas não questiona nem critica a produção das desigualdades. É nessa ótica assistencialista que o discurso neoconservador permite reduzidas abordagens de temáticas tidas como sensíveis (gênero, discriminação racial, povos invisibilizados etc.). É também na lógica de um pensamento pragmático, individualista e meritocrático que as políticas neoliberais incentivam o discurso de desenvolvimento de competências e habilidades para que as práticas educativas levem os alunos a reconhecerem as suas realidades e desenvolverem o protagonismo na resolução superficial dos problemas, sem questionar as estruturas de dominação.

Apesar da Constituição Federal de 1988, conhecida como Constituição Cidadã, o projeto educativo, no qual estava sendo repensado o Ensino de História encontra-se envolto no contexto capitalista fazendo com que ainda existam contextos escolares bem destoantes do preconizado pela legislação. Isso porque como explica Laville (1999), a História está sujeita à “guerras de narrativas”, isso significa dizer que um fato histórico pode ser endossado, negado, ampliado, revisado etc., construindo-se novas narrativas que podem assumir diferentes papéis na sociedade a partir dos interesses e dos lugares sociais de quem a narra. A história não é uma ciência neutra e isenta de manipulações, sua concepção pode ser modificada, assim como o seu papel na sociedade.

Em meio a todas essas disputas, mesmo enfrentando, ainda, a resistência de parte dos historiadores, o campo do Ensino de História foi desenvolvido a partir da redemocratização através de diversas estratégias: a formação de grupos estudos e de trabalho, a realização de palestras, conferências e eventos específicos, o desenvolvimento de linhas de pesquisa em cursos de mestrado e doutorado, o acúmulo de pesquisas científicas, reflexões teóricas e metodológicas e das atividades de extensão acadêmica e, ainda, mais especificamente no início do século XXI, com a fundação de programas como o de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID) e a criação de mestrados específicos em Ensino de História, como o ProfHistória. As discussões científicas têm auxiliado muito na qualificação das próprias reestruturações e práticas cotidianas de ensinar História na educação básica.

Assim, entre embates políticos, foi reconstruído o Ensino de História na Nova República brasileira: como uma área de pesquisa que oportuniza a criação de pontes entre a pesquisa e o ensino, algo que beneficia diretamente os estudantes, os professores e o conhecimento histórico, resultado das inúmeras possibilidades de investigação que podem ser traçadas pelos pesquisadores.

Os historiadores (compreendidos aqui como professores/pesquisadores) hoje entendem que o Ensino de História é um campo plural quanto aos temas, fontes, perspectivas, problemas, narrativas etc. Parte dessa comunidade científica ainda disputa sentidos e projetos políticos entre a inserção na ordem do mercado e conservação das estruturas de dominação *versus* os princípios básicos de igualdade, justiça social e liberdade (GIL *et. al*, 2017). Consoante a esse pensamento, Ribeiro e Mendes (2016) sintetizam: “Assim, a disciplina de História, assim como as demais que compõe as chamadas ciências humanas, podem e devem proporcionar uma leitura e interpretação de mundo que possam instrumentalizar uma intervenção na vida prática”. Daí a importância de valorizar o Ensino de História, por seu potencial em promover discussões que almejam uma formação do cidadão cuja consciência o oriente para a ação no mundo.

Entretanto, na constituição do Ensino de História na Sociedade em Rede, entre as disputas e ambiguidades que instituem e disputam forças, até hoje a perspectiva crítica encontra desafios na realidade educacional. Exemplo disso são os recentes projetos “Escola Sem Partido” e a formulação do “Novo Ensino Médio”, ambos representam o ideal neoliberal que comporta o neoconservadorismo e o neotecnicismo, coadunando com um ensino voltado para o trabalho<sup>21</sup> e alheio aos preceitos de uma formação crítica dos cidadãos. Nessa perspectiva o Ensino de História é constantemente ameaçado, diminuído e vigiado.

---

<sup>21</sup> Associado a valores como inovação, consumismo, competitividade, individualismo e meritocracia.

Além disso, na Sociedade em Rede a escola vive uma crise quanto ao seu papel diante do Estado e dos jovens também pelas formas que moldam nossas vivências contemporâneas: a fluidez das relações sociais, dos saberes e do tempo motivada pela presença cada vez mais forte da internet na vida dos alunos, fez com que a escola perdesse o status de detentora privilegiada do saber, afinal, atualmente as informações se encontram mais acessíveis através de diferentes linguagens e disponíveis em variados sites e canais que existem no ciberespaço. Tal crise desencadeia a percepção de que o ensino escolar é antiquado, atrasado e desmotivante se confrontado à gama de novidades sedutoras e de informações presentes na internet.

É nesse sentido que, assim como a escola, a História carece de reflexões acerca do seu papel na Sociedade em Rede. Conforme Laville (1999), a contemporaneidade atravessa à História desafios paradoxos. Se ela tem grande potencial de formação crítica e emancipatória das subjetividades ao construir uma perspectiva processual, temporal e problematizante; ela ainda reveste-se de um caráter de controle, consolidação e padronização do pensamento uma vez que sofre a influência de um determinado tipo de poder, seja ele governamental ou institucional que pode, ou não, afetá-la. Como exemplo citemos as universidades cujos currículos elegem determinadas temáticas, abordagens teóricas e autores como relevantes. Entretanto, apesar desse seu potencial, a implementação de uma narrativa histórica não garante a modelagem única das subjetividades, pois outros mecanismos, como os meios de comunicação, podem ter maior influência sobre a sociedade. Isso é fruto do que Castells (1999) chamou de “sociedade informacional”, caracterizada pelo fato de que as informações na atualidade são obtidas de forma independente e ampla através do uso da tecnologia, desta maneira, a narrativa está descentralizada, não mais absorva no domínio da História escolar ou universitária. Existem formas diversas de promover uma ação de controle sobre as pessoas, a exemplo da inserção de instância de poder nas redes sociais digitais ou da construção de narrativas históricas em canais e sites *on-line*. A disputa de narrativas no mundo virtual faz com que outras variantes sejam enxergadas pelos grupos que a disputam: linguagem, performances, número de seguidores e engajamento social etc., de modo que essas variáveis influenciam no alcance da narrativa sobre um dado número de pessoas.<sup>22</sup>

De acordo com Bittencourt (2018), o currículo de História proposto nos dispositivos normativos brasileiros atualizam ambiguidades políticas. Por exemplo, apesar de a BNCC

---

<sup>22</sup> Conforme afirmam Mistura e Caimi (2020), a História pode ser utilizada como mecanismo de libertação ou prisão, isso depende de inúmeros fatores como: o professor, a instituição escolar em que se está inserido e a máquina governamental em voga. O perfil político do Ensino de História deve ser analisado para que tenhamos a possibilidade de legitimar o papel da História como um saber legítimo e necessário na educação escolar, tornando-a agradável, instigante e importante à Sociedade em Rede.

orientar os docentes a trabalharem de forma crítica os usos das TDIC na produção do conhecimento, ela preserva valores que orientam os estudantes a uma homogeneização identitária idealizada pelo processo de globalização através de princípios como inovação, competências e habilidades que estimulam a disciplina, a produtividade, meritocracia e competição. Considerando o estilo de vida das gerações discentes atuais da Sociedade em Rede, imersas nas TDIC e vulnerável ao impacto da guerra de narrativas históricas, o que tem gerado transformações na forma como elas enxergam a escola e a disciplina de História, é preciso problematizarmos o papel, as possibilidades e os desafios do Ensino de História, reconstruindo seu código disciplinar (SCHIMIDT, 2012).

### 2.3 ENSINAR HISTÓRIA PARA UMA SOCIEDADE PÓS-PANDEMIA

O processo de ensino e aprendizagem escolar requer a participação de dois sujeitos: o professor e o aluno. O professor é responsável por estabelecer e mediar a relação entre o conteúdo e o discente, fazendo uso de estratégias didáticas que melhor se adequem ao contexto educacional vivenciado, para isso, é preciso que se entenda o grupo-classe em foco, tendo em vista que fatores externos influenciam o modo de pensar e de agir dos estudantes.

Atualmente, os docentes se deparam com alunos integrantes de um contexto em que as tecnologias digitais e o florescimento da web 2.0<sup>23</sup>, se fazem presente para os indivíduos inseridos na configuração digital, cuja característica propicia um cenário de participação mais ativa dos usuários na rede da Internet. Lima (2019) destaca que o mundo digital oportunizou uma nova configuração do alunado, caracterizado por adquirir uma postura ativa, indisciplinada e emissora, deixando para trás uma postura passiva, disciplinada e receptora. Os alunos atuais, que têm acesso à informação de maneira rápida e facilitada, trazem à sala de aula conhecimentos advindos de sites, jogos, filmes e outros meios, ou seja, não restringem suas possibilidades de obtenção de conhecimento aos livros didáticos ou à sala de aula. Através de outros espaços de aprendizagem eles usufruem de informações, ressignificando-as no ambiente escolar.

Estar atento aos meios que influenciam o discente no seu dia a dia pode ser um direcionamento fundamental na elaboração do planejamento didático, permitindo que a aula

---

<sup>23</sup> De acordo com Lopes (2016), "Web 2.0 é um termo usado para designar uma segunda geração de comunidades e serviços oferecidos na internet, tendo como conceito a Web e através de aplicativos baseados em redes sociais e tecnologia da informação. Web 2.0 foi criada em 2004 pela empresa americana O'Reilly Media." (p. 58, 2016). Incentivou sobremaneira a interatividade no ciberespaço ao dispor aos usuários, aplicativos e redes sociais acessíveis e rápidos.

adquirir um novo olhar ao estudante, na medida que engloba aquilo que está presente na vida dele, atraindo sua atenção e dando-lhes significados. Como exemplo podemos citar o uso das histórias em quadrinhos, jogos eletrônicos, sites e redes sociais etc., que tratam de temáticas históricas e possuem potencialidade de desenvolver o aprendizado dos alunos de forma lúdica.

Kamigouchi e Borges (2017) evidenciam no contexto das mídias digitais a presença do que chamamos de “arquitetura da participação”, onde os navegantes interagem e constroem de maneira participativa os espaços digitais, em razão da liberdade encontrada no ciberespaço, a qual permite às pessoas a possibilidade de interagir, expor opiniões, ideias, críticas e promover espaços de diálogo. Nessa linha, os autores afirmam que o meio digital tem forte atuação na formação do sujeito, uma vez que o tempo dedicado à navegação na internet é cada vez maior por parte de jovens e adultos, afinal, são eles os principais usuários da internet no Brasil. Destarte, é preciso que os docentes entendam que a internet e as tecnologias digitais são componentes importantes na realidade social que interferem no cotidiano do Ensino de História.

### **2.3.1 O ensino de História e a Sociedade Pós-pandemia: desafios e possibilidades**

A partir da intenção de estudar e apreender a relação dos jovens da atualidade com as TDIC é comum nos depararmos com textos e artigos científicos que utilizam conceitos como *Homo zappiens*, Geração Z e nativos digitais para categorizar os indivíduos que já nasceram inseridos na lógica do mundo digital. Entretanto, é preciso evidenciar que esses conceitos generalizam e transparecem a ideia de que todos os jovens nascidos a partir da década de 1990 estão familiarizados e envolvidos com o ambiente digital, como também a ideia de que gerações anteriores não possuem domínio das TDIC pelo fato de não terem crescido em um contexto digital. Apesar da crítica à generalização desses conceitos não se pode desprezar os estudos realizados pelos pesquisadores que os utilizam, ao contrário, devemos considerá-los como importantes por favorecer a contínua reflexão sobre esses campos de estudo, demonstrando que o conhecimento não é estanque e inalterado. Dessa forma, escolhemos utilizar o termo “sociedade pós-pandemia” para especificar o nosso interesse nos indivíduos da contemporaneidade que fazem uso das TDIC, sem perder de vista que existem pessoas inseridas no chamado fosso digital, logo, não imersas no mundo digital.

O termo “sociedade pós-pandemia” está relacionado com a pandemia da Covid-19, um acontecimento que ainda se perpetua na sociedade brasileira e que trouxe celeridade à utilização das TDIC em vários âmbitos da vida, inclusive educacional. A cunhagem desse termo advém

do entendimento de que a sociedade pós-pandemia incentivou a sociedade a observar as tecnologias digitais como ferramentas importantes para a continuidade de atividades diversas - lazer, educação, atividades laborais, dentre outros -, em um contexto de mortandade e desesperança, incitando reflexões. No que diz respeito à educação, afloraram-se os debates acerca da educação à distância, do ensino remoto e do ensino híbrido, despertando o interesse em analisar, entender e (re)elaborar a relação da escola com as tecnologias digitais, no nosso caso, sobre o ensino de História.

A sociedade pós-pandemia é caracterizada por ter vivenciado inúmeras ações para acelerar a sua inclusão digital. Do ponto de vista educacional, contratos foram realizados entre Universidades, Institutos Federais, escolas municipais e particulares com grandes corporações como a Google para obter serviços como o *Gmail*, o *Google Classroom* e o *Google Meet* (MIAN, 2021). Foram feitas doações de aparelhos celulares<sup>24</sup>, distribuiu-se redes de conexão e pacotes de redes de *wi-fi*, com vistas a incentivar a inclusão digital da comunidade escolar. Apesar disso, o processo de inclusão digital na perspectiva educacional foi vivenciada com sobressaltos, afinal, professores e alunos tiveram que se adaptar à utilização das tecnologias de forma pedagógica em um curto período de tempo. De um lado, o professor observou sua carga de trabalho aumentada, pois teve que criar, adaptar e informatizar sua metodologia, utilizando seus próprios recursos (celular, computador, wi-fi) para ministrar suas aulas, muitas vezes em locais improvisados, sem o mínimo de conforto e expondo por vezes a privacidade do seu lar. Um outro ponto caótico para muitos docentes foi lidar com os atendimentos *on-lines*, reuniões, dúvidas frequentes dos alunos, fazendo com que houvesse uma sobrecarga de trabalho e de tempo dedicado a aprender manusear a tecnologia. Do outro lado, os alunos tiveram que se adaptar a grande quantidade de atividades, a lidar com aplicativos e ambientes virtuais que eles não dominavam ou conheciam e a não conviverem com seus colegas. Em meio ao contexto desolador, foi o meio virtual que possibilitou - mesmo com dificuldades - a continuidade das atividades escolares no período pandêmico.

A princípio esse aspecto poderia ser ilustrativo do qual estreita passa a ser a relação entre as TDIC e os sujeitos contemporâneos, afinal pelo desenvolvimento das mídias digitais são criadas novas formas de relação interpessoal, mediadas pelo computador, celulares e tablets, surgindo uma configuração de práticas de lazer, estudo, trabalho e comunicação amparadas na

---

<sup>24</sup> Educação lança programa “Estudantes em Rede”, com distribuição de celulares a estudantes. Disponível em < Educação lança programa “Estudantes em Rede”, com distribuição de celulares a estudantes (educacao.mg.gov.br)> Acesso em 02 de maio de 2022.

conectividade on-line (VEEN; VRAKING, 2009). No entanto, como já foi dito anteriormente, não podemos considerar que todos os nossos jovens são nativos digitais, em razão de que cada indivíduo possui realidades culturais e econômicas diferentes que os aproxima ou os distancia do uso das TDIC.

Levando em consideração a sociedade pós-pandemia, tem-se a percepção de que o panorama é caracterizado pelo fato de que tecnologia é um componente relativamente conhecido e acessível a eles. Com a gama de informações disponibilizadas na internet, a sociedade pós-pandemia encontra de forma fácil, diferentes linguagens digitais que melhor lhe provêm, assim, canais do *YouTube* como “Historizando”<sup>25</sup> ou “Canal Nostalgia”<sup>26</sup> ganham notoriedade, principalmente pelo público jovem, devido a maneira como são apresentados os conteúdos. Na mesma linha, estão os jogos eletrônicos como o “Valiant Hearts: The Great War”<sup>27</sup> - que se passa no contexto da Primeira Guerra Mundial - ou as páginas do *Facebook* como o “Recife de Antigamente”<sup>28</sup>. Através da internet, os alunos acessam informações relacionadas ao conteúdo de história por meio de linguagens que lhes chamam a atenção como vídeos, músicas, jogos, textos, fotografias etc.

A dinâmica inovadora, rápida e fácil vivenciada no mundo digital conquista importância e passa a ser requerida pelos jovens no mundo não-digital, os quais buscam nas relações travadas no ambiente familiar, educacional ou de lazer: agilidade, objetividade, ludicidade e participação. Por isso, a ocorrência das transformações tecnológicas desenvolveu um novo perfil de aluno, que não se contenta com uma aula expositiva, monótona e com poucos recursos didáticos, componentes esses que contribuem para a dispersão do aluno em sala (BUSIGNANI; FAGUNDES, 2013), afinal, a Sociedade em Rede traz consigo alguns pressupostos: presenteísmo<sup>29</sup>, tribalismo<sup>30</sup> e hedonismo<sup>31</sup>. Significa dizer que o docente tem lidado com

<sup>25</sup> Canal do *YouTube* criado em 2015 pela professora de história e jornalista Tatiana Rezende com o objetivo de ajudar os vestibulandos e os que se interessam pelos conteúdos de história. Disponível em: <<https://www.youtube.com/c/Historizando/about>>. Acesso em: 12 out. 2022.

<sup>26</sup> Canal criado em 2008 por Felipe Castanhari. Apresenta conteúdos diversificados, no entanto trabalha com vídeos sobre história que possuem grande riqueza visual e de conteúdo. Disponível em: <<https://www.youtube.com/nostalgia/playlists>>. Acesso em: 12 out. 2022.

<sup>27</sup> Jogo digital desenvolvido pela Ubisoft Montpellier e lançado em 2014. O jogo acontece no contexto da Primeira Guerra Mundial. Disponível em: <<https://www.ubisoft.com/pt-br/game/valiant-hearts>> Acesso em: 12 out. 2022.

<sup>28</sup> Página do *Facebook* que possui cerca de 189 mil seguidores e que apresenta fotos antigas da cidade do Recife. Disponível em: <<https://www.facebook.com/recantigo>> Acesso em: 12 out. 2022.

<sup>29</sup> De acordo com Lemos (1997) o presenteísmo é um traço da sociedade digital que se caracteriza pela falta de perspectiva quanto ao futuro e o apego ao presente, ao agora, à efemeridade do dia e dos acontecimentos.

<sup>30</sup> O tribalismo é um sinal relevante da sociedade contemporânea marcadas por relações agrupadas por interesse e afinidade. Existem diversos tribalismos: religioso, esportivo, musical etc. (LEMOS, 1997).

<sup>31</sup> O mundo digital possibilita uma série de experiências que podem satisfazer necessidades dos usuários, sejam elas a de se promover socialmente, de se comunicar, de estabelecer relações sociais. O prazer promovido pela utilização das mídias digitais caracteriza o hedonismo no meio digital (LEMOS, 1997).

estudantes imediatistas, focados no presente, fragmentados em grupos de interesses e que precisam se promover socialmente<sup>32</sup>.

Dados relevantes para o sistema educacional são apresentados pela pesquisa do Comitê Gestor da Internet no Brasil (2019): a maior parte dos usuários da internet no Brasil correspondem ao grupo etário de 10 a 25 anos de idade, sendo eles os principais atuantes no mundo digital. Se levarmos em consideração que entre os 10 e 17 anos de idade esses jovens frequentam a escola, conclui-se que a maior parte dos estudantes do ensino fundamental e médio estão imersos no mundo virtual. Assim, é importante compreender que a realidade de vida desses alunos está diretamente relacionada aos diversos ambientes dispostos na internet.<sup>33</sup>

No campo educacional, alunos e professores por terem acesso a todo tipo de informação na internet, podem esquecer que existe uma diferença entre obter informação e construir conhecimento. O conhecimento é a informação depurada, tratada, contextualizada, criticada,

---

<sup>32</sup> Imbuídas em valores neoliberais o uso das tecnologias digitais pode afetar negativamente estudantes da sociedade pós-pandemia. Estudos da psicopedagogia já demonstram o impacto das TDIC no desenvolvimento físico, cognitivo, social e emocional de crianças e adolescentes. Silva e Silva (2017) explicam que essas relações mediadas pela internet tendem a ser superficiais na proporção que a interação realizada por meio de diferentes espaços físicos formais e informais de troca social perdem cada vez mais espaço para as interações sociais no ambiente virtual, o que compromete as relações entre pais e filhos, amigos, professores e alunos, alunos e alunos etc. Além disso, por vezes, os internautas se revestem de uma imagem fictícia de si mesmos, desenvolvendo comportamentos narcisistas, preocupados em visibilidade, número de seguidores e de curtidas, comentários e compartilhamentos de si nas redes sociais (O que, em alguns casos, além de fama tem fornecido contratos temporários e renda a partir do patrocínio de produtos e bens de consumo por meio das redes sociais, sem, no entanto, estabelecer responsabilidades trabalhistas contínuas, alimentando-se novas concorrências e produtividade excessiva de novidades nessas redes por parte dos jovens). A competitividade presente nesses espaços pode afetar emocionalmente aqueles que estão inseridos no meio digital e gerar transtornos físicos e psicológicos: agressividade, problemas na linguagem e escrita, depressão, ansiedade, transtornos de atenção etc. Nas palavras de Lemos (1997, p. 2) “As diversas manifestações contemporâneas da cibercultura podem ser vistas como expressão cotidiana dessa vida tecnizada que se rebela contra as formas instituídas e cristalizadas”. Por isso alerta-se sobre a importância de estabelecer limites ao uso dessas tecnologias e incitar atividades que os façam interagir em ambientes não-virtuais.

<sup>33</sup> Dados do Comitê Gestor da Internet no Brasil (2019), demonstram que o grupo etário que mais utiliza a internet no país compreende a faixa dos 16 aos 24 anos de idade, grupo que possui 92% dos seus integrantes conectados à internet, seguidos dos indivíduos que possuem 24 a 25 anos de idade que também fazem uso significativo da rede. Os dados estimam ainda que 84% dos jovens com idade entre 10 a 15 anos são navegantes do ciberespaço. Os dados coletados pelo comitê destacam variantes que afetam o acesso de pessoas à internet como: área, grau de instrução e classe social. De maneira geral, percebe-se que o fator econômico é uma condição significativa ao acesso de indivíduos à internet. Já que as prioridades financeiras das classes sociais mais desfavorecidas estão ligadas aos bens relacionados à sobrevivência - água, comida, luz etc., a internet não é algo essencial à vida desses grupos, sendo seu uso dispensável, diferentemente das classes sociais mais elevadas (A e B) que possuem capital financeiro para ter acesso à internet. Outro fator são as áreas de ocupação humana, no caso, o meio urbano e o rural. As áreas rurais apresentam grandes insuficiências no uso de internet em comparação com as áreas urbanas, haja vista a diminuta presença de redes de conexão, embora seja perceptível a diminuição gradativa dessa diferença. Somado a isso, o estudo apresentou a relação diretamente proporcional entre o grau de instrução e o uso da internet, em que se percebe uma quantidade maior de usuários à medida que o grau de instrução se eleva, portanto, para haver uma infoinclusão da sociedade brasileira como um todo, deve-se ter atenção aos fatores econômicos, regionais e educacionais da população. Para mais informações, vide: Pesquisa sobre o uso das tecnologias de informação e comunicação nos domicílios brasileiros: TIC Domicílios 2019 [livro eletrônico]. Núcleo de Informação e Coordenação do Ponto BR, 1. ed. São Paulo: Comitê Gestor da Internet no Brasil, 2020.

refletida, portanto, é a produção de um sentido, um significado para quem o obteve, e não a simples (re)produção de sentidos. Diferentemente, a informação é absorvida, memorizada, mas não implica um estado de significação a quem a possui. Ao estar inserido em um ambiente escolar, busca-se fomentar o conhecimento crítico dos alunos, mas por muitas vezes, o que se obtém é a informação. Transmitir conceitos, dados, narrativas ou princípios sem qualquer problematização, inferências ou reflexão faz com que o aprendizado esteja calcado na mera informação, podendo ser esquecida a qualquer momento pelos alunos, visto que insignificante a sua realidade (FRIZON *et al*, 2015). A disciplina de História passa por este problema. Apesar dos avanços historiográficos e metodológicos, estudantes enxergam-na distante de suas visões de mundo, nada oferecendo de concreto às suas vidas. Por isso a importância de reforçar a ideia de que o espaço escolar não é um lugar de obtenção da informação, mas sim, do conhecimento, e que a utilização de mídias digitais deve atender a esse propósito.

Nessa medida, discute-se também sobre a sobrecarga cognitiva que o cérebro tem recebido com o alto número de informações disponibilizadas, principalmente, através das mídias digitais. A problemática apresentada pelos estudiosos da psicologia demonstra o impacto do uso desmedido da internet sobre a aprendizagem dos discentes, pois a sobrecarga cognitiva não favorece o processamento das informações, em razão da memória a longo prazo não ser acionada pelo cérebro, haja vista que ela é a responsável por promover a aprendizagem, consistente na aquisição do conhecimento. Assim, as informações se alojam na memória de curto prazo, sendo facilmente esquecidas (SILVA; SILVA, 2017). Não é por acaso que os alunos perdem facilmente a concentração e o raciocínio durante as aulas, o cérebro assoberbado de informações disponibilizadas por diferentes linguagens presentes nos meios digitais e não-digitais não consegue processar a gama de dados obtidos ao longo do dia.

A melhor forma de enfrentar esse cenário não é abolir as mídias digitais dos jovens, mas transformar essa informação em aprendizado, dando significado e relevância a esses estudantes. Busignani e Fagundes (2013) consideram como estratégia salutar conhecer o que é acessado pelos estudantes, e tendo ciência disso, trabalhar de forma contextualizada as informações destacadas pelo aluno.

Lima (2019) compartilha a ideia de que os estudantes atuais possuem características que levam o professor a pensar nas mídias digitais e nas tecnologias de informação como caminho salutar no processo de ensino e aprendizagem. A ideia concerne em entender a cultura escolar da instituição, os sujeitos e o cotidiano dos alunos, com a finalidade de desenvolver metodologias adequadas ao ambiente onde se leciona. Essa percepção se dá no dia a dia escolar através do contato e interesse do professor em compreender o que cativa o aluno no mundo

digital, e também aquilo que lhe é desconhecido, proporcionando-lhe outras experiências no campo tecnológico. O uso das mídias digitais no Ensino de História desenvolve o aprendizado histórico e cibernético, ao passo que o mundo digital também é extensão da sociedade e requer o aprendizado técnico e de condutas éticas por parte dos jovens nesse espaço<sup>34</sup>.

O professor de História precisa ter ciência do papel atribuído à disciplina de proporcionar uma leitura crítica do mundo, formando discentes que atuem ativamente na sociedade, logo, o ensino tem que proporcionar a criticidade, a autonomia, o protagonismo e a reflexão dos alunos. Na explanação de Ribeiro e Mendes (2016), a história tem o papel de promover a formação de pessoas conscientes e capazes de atuar positivamente na sociedade, assim, o uso da tecnologia deve ser pensado para que não seja empregado como um elemento meramente ilustrativo. O planejamento didático do professor necessita estar bem estruturado, oferecendo meios de instigar a criticidade do aluno (CAIMI, 2014).

Cada vez mais as TDIC têm adentrado no contexto escolar, e com elas, novas metodologias estão sendo elaboradas. A dificuldade de implantação está relacionada com a infraestrutura das escolas e com a formação insuficiente dos professores, cuja realidade não favorece seu aprimoramento contínuo, algo que as tecnologias demandam dos seus usuários, pelo fato de estarem surgindo constantes inovações no campo digital (LOPES, 2016). É importante que o docente consiga analisar as fragilidades e as capacidades dos recursos digitais utilizados, como exemplo podemos citar o uso do Podcast, ele pode ser manuseado como uma ferramenta de avaliação e/ou de potencialização da expressão oral do aluno, da concatenação de ideias e da troca de opiniões entre pessoas, além disso possibilita a edição de fala, som, eliminando as “falhas” ou falas equivocadas, ou até aprimorando a dinâmica com músicas, inserindo falas ou realizando cortes. A seleção da mídia pode instigar potencialidades - escrita, oralidade, criatividade, comunicação interpessoal, trabalho em grupo etc.- manuseadas de acordo com os objetivos pedagógicos e conteúdos históricos a serem trabalhados com os alunos.

---

<sup>34</sup> Acreditamos, portanto, que o problema não seja simplesmente a inserção das TDIC no Ensino de História. Muito pelo contrário. Essa inserção, que é um dado concreto da Sociedade em Rede e da cibercultura que formata “subjetividades digitalizadas” é repleta de possibilidades cognitivas, afetivas e interativas. Ao fazer-se, nessa dissertação, uma contextualização crítica dos processos políticos, econômicos e culturais que favoreceram a difusão das TDIC na sociedade em geral e nas escolas e no Ensino de História em particular, não se pleiteia a recusa das TDIC, mas sim, tecer uma crítica cautelosa aos princípios, efeitos e projetos de sociedade que os usos panfletários desses recursos podem ocasionar ainda hoje. Sem uma reflexão epistemológica, a discussão sobre essa inserção se tornaria eticamente questionável tanto pelas possibilidades de defesa indiscriminada de valores neoliberais e antidemocráticos, quanto por ser reduzida à dimensão técnica. A discussão desse capítulo gira em torno da contextualização dessa relação construída entre sujeito e TDIC na contemporaneidade para convidar os (as) leitores (as) a repensá-la no campo do Ensino de História, conforme reorientação política: assumindo-se compromissos públicos e coletivistas como: inclusão, democrática, cooperação, participação, responsabilidade, sensibilidade, equidade e justiça social.

São múltiplas as possibilidades de atuação dos docentes e discentes no campo digital, haja vista a variedade de plataformas, sites, canais, aplicativos e redes sociais difundidas no ciberespaço. A grande fragilidade em se trabalhar com o meio digital é a fácil dispersão dos alunos, em contrapartida, existe uma mobilização dos estudantes na participação de atividades que requeiram ou façam uso dos meios tecnológicos. Os alunos da contemporaneidade possuem algumas características peculiares, dentre elas a instantaneidade, a "cultura do zapear", a polivalência, a assimilação de grandes quantidades de informação, a alta capacidade de busca, comunicação eficaz e coletividade, o que faz dele um aluno dinâmico e inserido confortavelmente na Sociedade em Rede (VEEN; VRAKKING, 2009). Os docentes que desejam fazer uso das TDIC podem fomentar o processo de escrita dos alunos com a criação de blogs, sites, *Twitters*, páginas no *Facebook* ou *Instagram*; se a intenção for desenvolver a capacidade de expressão oral dos alunos, pode-se promover a criação de canais no *YouTube* ou em aplicativos de Podcast; se o intuito for fazê-los aprender de maneira lúdica, os jogos on-line educativos ou com temáticas históricas é uma alternativa interessante. Portanto, para cada tipo de objetivo é possível usar um tipo de mídia, elas também podem ser empregadas juntas, aglutinando-se a fim de atingir o objetivo proposto. O desafio é problematizar as representações históricas e relações de poder que elas constroem, confrontá-las com narrativas historiográficas, problematizar que projetos de sociedade elas plasmam e como se relacionam com nossa sociedade, isso é, tornar reflexivo e crítico os usos desses recursos tecnológicos.

As dinâmicas nos meios digitais nos instigam a fazer uso da chamada “Autoridade compartilhada”, conceito elaborado pelo historiador Michael Frisch (2016), no qual sugere que o docente considere o conhecimento trazido pelo aluno, promovendo o diálogo e a participação ativa dele no processo de ensino e aprendizagem, uma vez que ele já traz para a sala de aula uma carga de conhecimento advindo da sua curiosidade e da sua vivência.

Professores de história precisam ser capazes de ajudar outros a aprender história e a pensar historicamente, tarefa que exige a mobilização de estratégias relativas ao conhecimento histórico, propriamente dito, mas também à elaboração de problemas historiográficos, aos conhecimentos prévios dos alunos, aos contextos de aprendizagem, ao uso de suportes de informação e fontes de investigação compatíveis com tais contextos entre outros (CAIMI, 2014, p. 170)

Moraes (2018) propõe a Aprendizagem Histórica Digital como método colaborativo e cooperativo de propiciar o aprendizado interativo dos alunos mediante a utilização das mídias

digitais, nesta perspectiva ela cita os Ambientes Virtuais de Aprendizagem (AVA)<sup>35</sup> e a Aprendizagem Baseada em Projetos (ABP)<sup>36</sup>: "Chamamos de Aprendizagem Histórica Digital a apropriação crítica do conjunto de conteúdos de história produzidos para as redes sociais online, cuja apresentação faz uso de uma estética midiática" (p. 56). Diante disso, os professores precisam estar atentos à tecnologia, haja vista que a falta de formação e segurança os condiciona a não utilizarem as TDIC no processo de ensino e aprendizagem. Instigá-los a conceberem o meio digital como ferramenta é positivo no acompanhamento das mudanças geradas pelas TDIC para os estudantes da atualidade.

Franco, Oliveira e Freitas (2020) realizaram em uma escola pública municipal de Uberlândia uma pesquisa em que professores e alunos tiveram participação ativa na utilização das tecnologias digitais no Ensino de História, propondo às professoras o desenvolvimento de sites com temática patrimonial. Cada uma das docentes inseridas na pesquisa, escolheu uma memória da cidade de Uberlândia, trabalhando com a história local e os lugares de memória das professoras. A criação dos sites se tornou conhecimento disponibilizado no meio digital para o grande público interessado na história da cidade no século XX. Aos alunos foi proposto o jogo pedagógico com dez perguntas, tendo o código QR como caminho para acesso das perquirições formuladas e aos sites desenvolvidos pelas docentes. Logo, o projeto possibilitou a utilização das mídias digitais para o Ensino de História, envolvendo professoras e alunos na construção e mobilização do conhecimento histórico.

Desse modo, professores de História podem perceber que a nova geração de alunos demanda outras metodologias de ensino que lhes promovam o protagonismo e a participação ativa e colaborativa no processo de ensino e aprendizagem, correlacionando o conteúdo com a sua realidade e utilizando métodos mais dinâmicos e interativos no contexto escolar. A inserção do professor nesse contexto oferece a conexão do Ensino de História com a realidade dos alunos, capacitando-os a fazerem uso crítico e ético das informações obtidas no meio digital, na medida que visam a educação para cidadania ativa, isto é, utilizando o ciberespaço para a solidariedade, tolerância, responsabilidade e consciência crítica (FONSECA, 2017). É isso que,

---

<sup>35</sup> No AVA, há a possibilidade de troca de informações, materiais de estudo, debates, interatividade, através das tecnologias digitais, esse modelo de aprendizagem é utilizado principalmente pela modalidade de Ensino a Distância (EAD), proporcionando uma aprendizagem de forma flexível, tendo em vista que o aluno pode acessar e dispor dos materiais em horários flexíveis. Obviamente, há um conjunto de críticas a esse recurso que legitima não só uma modalidade de ensino, mas aos pressupostos neoliberais que ela põe em funcionamento como a flexibilização dos horários de estudo sem comprometer o trabalho produtivo dos estudantes, a possibilidade de diminuição de contratação de professores etc. Não é objetivo adentrar nessas críticas neste momento.

<sup>36</sup> Na ABP, visa-se o desenvolvimento da aprendizagem através da prática investigativa, objetivando solucionar uma situação problema de maneira colaborativa. Nesses casos, os professores enxergam as mídias digitais como um caminho profícuo de unir o Ensino de História e os alunos.

finalmente, deve ser compreendido quando se propõe um Ensino de História voltado aos nativos digitais.

No Brasil, o Ensino de História já dispõe de significativos exemplos concretos de alguns usos da cibercultura para produzir e socializar conhecimento histórico através das redes sociais.<sup>37</sup> Diversos estudos como o de Araújo (2018) e Costa (2010) destacam o benefício do uso das redes sociais on-line para o Ensino de História. Isso se deve ao fato de que grande parte dos discentes da sociedade pós-pandemia estão presentes em pelo menos uma rede social. Recuero (2009) vai além ao defender que as redes sociais produzem, filtram e divulgam informações que podem nutrir a produção do conhecimento. Ao fazer uso das mídias digitais, precisa-se ter ciência de alguns fatores presentes nos espaços on-line: persistência da informação, capacidade de busca, replicabilidade e audiências invisíveis (idem). Dentre as principais redes sociais existentes na atualidade pode-se destacar: *Instagram, Facebook, Twitter, Tik Tok, WhatsApp e YouTube*.

Algumas delas já têm servido de espaço virtual para práticas de ensino, pesquisa e aprendizagem em História. Citaremos brevemente alguns casos que ilustram alguns usos pedagógicos dessas redes que disseminam o conhecimento histórico para o grande público no Brasil. O critério de escolha desses exemplos foram: tempo de atuação, sistematicidade de produção e visibilidade/alcance social. Devido ao grande número de redes sociais existentes, priorizou-se as mais comumente utilizadas atualmente: o *Facebook*, o *Twitter*, o *YouTube* e o *Instagram*.

No *Facebook*<sup>38</sup> uma das primeiras páginas voltadas à História intitula-se “A História Esquecida”<sup>39</sup>, criada em 2015, que é seguida por uma faixa de 116 mil pessoas. O objetivo da página é tratar fatos históricos em geral, abordando temáticas variadas, desde conteúdos relacionados ao futebol a conteúdos sobre guerras mundiais, partindo de uma abordagem pouco explorada pela história escolar: a história dos invisibilizados ou de acontecimentos esquecidos, como a própria descrição da página ressalta. O intuito é explorar “histórias esquecidas ou

---

<sup>37</sup> Com a inserção das TIC no cotidiano, as redes sociais estabelecem uma série de relações interpessoais com finalidades próprias, que ganham uma nova abrangência com o advento da internet, possibilitando o aumento expressivo de conexões entre indivíduos separados geograficamente, mas unidos em interesses em comum. As redes sociais no ambiente cibernético viabilizaram a virtualidade das relações e a interatividade entre os usuários que dela fazem parte.

<sup>38</sup> O Facebook, apesar de ter sido criado em 2003, só teve seu uso disponibilizado às massas em 2006, pois nesses três anos seu uso foi exclusivo dos alunos de Harvard, onde o seu inventor Mark Zuckerberg era estudante. No Brasil sua popularidade é alcançada em 2010, possibilitando a conexão de pessoas, criando uma rede de amigos e oferecendo outros serviços: pesquisa de grupos, criação de páginas, organização de eventos, compartilhamento de informações, dentre outros (ARAÚJO, 2018).

<sup>39</sup> A História Esquecida. Disponível em: <<https://www.facebook.com/historiasesquecidas>>. Acesso em 11 de jan. 2022

negadas”, defende que a história dos vencidos seja contada, assim é interessante notar uma história ativista, que tem como missão dar voz a quem não possui. Como linguagem de comunicação acessível, a página faz uso de imagens (fotos, cartazes, pinturas, etc.) acompanhadas de pequenos textos explicativos que complementam a imagem. A página se encontra em atividade e tem uma postagem regular, sua primeira publicação data de 2015.

Um outro exemplo pertencente ao *Facebook* é a página criada em 2012 denominada “História Ilustrada”<sup>40</sup> que atualmente conta com cerca de 172 mil seguidores, ela além de focar nos conteúdos de história, também divulga notícias jornalísticas sobre a história, por isso, faz uso das linguagens imagética, textual e audiovisual. A intenção é divulgar informações que versam sobre a história de maneira geral, por esse motivo faz indicação de filmes, de canais do *YouTube*, de matérias de jornais eletrônicos, entretanto, grande parte das publicações atuais são links que conduzem o visitante da página ao site “História Ilustrada”, no qual são encontrados textos escritos por estudantes ou graduados em história, vinculados a Universidade Católica de Pernambuco, parceira do site desde 2015. Percebe-se um deslocamento de sentidos nas postagens que inicialmente estavam voltadas às frases de intelectuais, mas que depois passaram a ter uma publicação mais comprometida em explicar os processos e fatos históricos.

Já na rede social *Twitter*<sup>41</sup>, tem-se fomentado a criação por parte dos estudantes dos chamados "memes históricos" para ilustrar com humor os conteúdos de história. Para a elaboração deles é imprescindível que se conheça o fato ou personagem histórico, depreende-se, portanto, um conhecimento histórico prévio para que tenha sentido a quem o visualiza. É nesse contexto que surgiu o perfil “História no Paint”<sup>42</sup> a qual foi idealizada em 2016 pelo estudante de história Leandro Marin, que tem como objetivo trabalhar com conteúdos de história de maneira descontraída, através da utilização de memes com temáticas históricas. O número de seguidores até o momento no *Twitter* é de cerca de 304 mil, os quais buscam nas publicações da página um modo divertido de aprender história, mas sem perder o

---

<sup>40</sup> História Ilustrada. Disponível em: <<https://www.facebook.com/HistoriaIlustrada>> Acesso em: 11 de jan. 2022

<sup>41</sup> Com uma dinâmica diferente do *Facebook*, o *Twitter* foi criado em 2006, pelos norte-americanos Jack Dorsey, Biz Stone e Evan Williams, com a intenção de ser mais uma forma on-line de comunicação rápida e eficiente entre os membros que a utilizam. No *Twitter*, visualiza-se textos curtos, informais, geralmente sarcásticos e acompanhados por memes, estes compreendem imagens, geralmente acompanhadas por pequenas frases ou palavras que tem uma função humorística. Mas também se encontram publicações com teor jornalístico, tendo em vista que é forma eficaz de ter acesso às principais notícias do dia ao acompanhar os *trending topics*, no qual são dispostos os assuntos mais comentados do momento. Nele é possível verificar notadamente a disposição de uma cultura própria, ao passo que os usuários compartilham conceitos pertencentes a essa rede (*tweets*, *hashtag*, *retweets*, o uso do @ para denominar o usuário etc.), dispondo um conjunto de ações, ideias, regras que formam a cultura do *Twitter* (MIRANDA JÚNIOR, 2013).

<sup>42</sup> História no Paint. Disponível em: <<https://www.hypeness.com.br/2020/11/historia-no-paint-pagina-cria-memes-uteis-para-alunos-do-fundamental-ao-superior/>>. Acesso em: 13 de jan. 2022

comprometimento com a construção de uma história crítica, bastante relacionada com os temas atuais. Com uma produção regular até 2021, o projeto ganhou tal proporção que passou a ser divulgado em outras redes: *Instagram*, *Facebook*, site e Podcast, recaindo sua atenção atual para o *Instagram*. A mudança de foco para o *Instagram* é resultado das possibilidades de notoriedade, marketing e ação que essa rede social disponibiliza no momento atual, o que demonstra a dinamicidade do mundo virtual. Apesar de sua atuação no *Twitter* ter decaído, citar a História no Paint é um meio de demonstrar a dinamicidade do mundo virtual, em que os usuários se voltam a experiências que possibilitam exercer uma ação de acordo com o que se buscam, no caso, o *Instagram* por proporcionar um melhor alcance de seguidores e de possibilidades de ação, como *lives*, passou a ser a rede de interesse do idealizador da página.

Uma outra página do *Twitter* com um outro tipo de abordagem é a “História Digital”<sup>43</sup>, que tem sua estreia datada no ano de 2010, a página conta com cerca de 106 mil seguidores, tendo como premissa a exposição e explanação de fatos históricos acontecidos no dia da publicação, acompanhado de imagem e uma descrição do fato. Sua linguagem é formal e disponibiliza links de acesso para o site, em que podem ser acessados resumos, questões, paródias, mapas mentais etc. É uma página que tem como foco os professores de História, auxiliando-os com a disposição de materiais e recursos para a prática docente.

Numa crescente popularização, o *Instagram*<sup>44</sup> tem sido visualizado como uma rede social de alcance interessante a quem visa o grande público. Uma das páginas mais conhecidas voltadas à História é a página “@aventurasnahistoria”<sup>45</sup>, criada em 2015, com cerca de 145 mil seguidores, a qual aborda conteúdos de História relacionando passado e presente num tom jornalístico e afeito às curiosidades do mundo. As temáticas são amplas, mas se percebe uma sobreposição de temas biográficos que retratam indivíduos do passado e do presente. Suas publicações constam prioritariamente do uso de imagens acompanhado de pequenos textos elucidativos. Uma outra página interessante ao aprendizado da História se chama

---

<sup>43</sup> História Digital. Disponível em: <<https://twitter.com/historiadigital>>. Acesso em 10 de jan. 2022

<sup>44</sup> Criado em 2010, começou a se popularizar a partir de 2016, quando as grandes empresas o perceberam como uma rede social eficaz para a publicidade de marcas, empresas e de indivíduos. Assim como o *Facebook*, o *Instagram* dispõe de uma diversidade de ações: publicação, chats, criação de páginas etc. e aos poucos vem ganhando cada vez mais espaço no cenário brasileiro, já sendo possível visualizar medidas educacionais com o uso do *Instagram* (MAYNARD, 2020). Direciona-se a uma dinâmica que favorece a publicação de imagens, sendo acompanhadas ou não por textos que podem ser mais longos e não tem uma conotação humorística/sarcástica que o *Twitter* possui. Assim como no *Facebook*, as informações obtidas podem ser veiculadas em linguagens variadas, imagem, vídeo ou texto, mas com ênfase na linguagem visual.

<sup>45</sup> Aventuras na História. Disponível em: <<https://www.instagram.com/aventurasnahistoria/>>. Acesso em: 13 de jan. 2022

“@historiaemfotosbr”<sup>46</sup>, criada em 2020, que tem como finalidade trabalhar a história do Brasil através de fotografias, demonstrando a passagem do tempo e a captura de acontecimentos através da lente fotográfica. Apesar de ser recente, a destacamos aqui por ter como diferencial o ato de contar com a colaboração de seus seguidores, alimentando-a de maneira colaborativa, o número de seguidores é de 68 mil.

Por fim, citamos *YouTube*<sup>47</sup> com os canais “História e Tu”<sup>48</sup>, que em 2018, deu início às atividades e que até hoje desenvolve conteúdos de história com temas diversos, fazendo uso de imagens, músicas e da narrativa explicativa para contextualizar o fato histórico, algo que chama atenção é o cuidado em compartilhar na descrição dos vídeos os referenciais teóricos que serviram de embasamento na elaboração do vídeo, permitindo ao navegante se aprofundar e/ou se inteirar de onde são obtidas as informações. Hoje o canal possui 407 mil inscritos e tem como proposta principal auxiliar no Ensino de História.

Já em 2015, foi postado o primeiro vídeo feito pelo professor de História Pedro Rennó sobre as disciplinas de Sociologia, Filosofia e História, construindo o canal “Parabólica”<sup>49</sup>. Nele são utilizados elementos textuais (palavras-chave, descrição de conceitos) e imagéticos (imagens, mapas, fotografias etc.) para dar suporte a explanação realizada pelo professor, que ao contrário do “História e Tu” aparece nos vídeos de maneira descontraída e informal. A explanação é objetiva, tendo como atenção o público jovem, mais precisamente aqueles que estão se voltando ao Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM). O canal mantém regularidade de postagens e conta com cerca de 659 mil inscritos.

A realização dessa breve explanação tem como intuito esclarecer que as redes sociais além de ter uma finalidade de conectar indivíduos, conseguiu adquirir funções pedagógicas voltadas ao Ensino de História na cibercultura e na Sociedade em Rede. E isso tem se materializado em diversos exemplos concretos no Brasil.

---

<sup>46</sup>História em fotos. Disponível em:

<[https://www.secure.instagram.com/historiaemfotosbr/?utm\\_source=ig\\_seo&utm\\_campaign=profiles&utm\\_medium=&hl=en-gb](https://www.secure.instagram.com/historiaemfotosbr/?utm_source=ig_seo&utm_campaign=profiles&utm_medium=&hl=en-gb).> Acesso em: 13 de jan. 2022

<sup>47</sup> Considerado por Miranda Júnior (2013) uma mídia digital em razão de requerer grandes audiências, visando o compartilhamento e a visualização em massa. Apesar disso, é fácil encontrar o emprego da plataforma como uma rede social, pelo fato de congregar pessoas e permitir a interação entre os visitantes através do chat, da curtida ou descurtida, dentre outros (KAMIGOUCHI; BORGES, 2014). Nessa prerrogativa, consideramos o *YouTube* uma rede social que também tem sido utilizada com o objetivo de difundir conhecimento histórico através da linguagem audiovisual.

<sup>48</sup> História e Tu. Disponível em: <<https://www.youtube.com/channel/UCaC3mNKKYcuAtaSuCUzU5VA>.>

Acesso em: 12 de jan. 2022

<sup>49</sup> Parabólica. Disponível em: <<https://www.youtube.com/c/Parab%C3%B3lica/videos>.> Acesso em: 13 de jan. 2022

Através das redes sociais é possível compreender que o meio digital tem se tornado um espaço ocupado pela sociedade que recorre a ela pelas diversas possibilidades que ela oferece: flexibilidade, agilidade, pluralidade de informações, pluralidade de linguagens, fácil navegação etc. Assim, as redes sociais modificam o olhar que o estudante possui sobre a escola e a História, ainda baseadas na fragmentação do saber, em materiais e métodos tradicionais e na hierarquia professor-aluno, ou seja, na antítese ao que a cibercultura oferece aos discentes da sociedade pós-pandemia.

Como foi visto, o ensino de História pode ser fomentado na virtualidade em diferentes linguagens, espaços e formas, trazendo uma riqueza de opções a quem procura obter conhecimento histórico, contudo para que um aprendizado significativo aconteça é necessário ter uma ação crítica nas redes, todos devem adquirir a ciência de que o ciberespaço é alimentado por aqueles que nele estão, portanto, qualquer pessoa tem a capacidade de produzir conteúdos. Isso implica dizer que alunos e professores podem desenvolver conteúdos nas redes sociais, de maneira a contribuir com o aprendizado e a alimentação da inteligência coletiva.

Frente a realidade de uma Sociedade em Rede e das mudanças ocasionadas pelas novas tecnologias digitais, o próximo capítulo se dedicará a analisar de que forma a historiografia tem se apresentado às mudanças ocasionadas pelo mundo digital, tendo como foco a emergência da História Pública e da História Digital no cenário historiográfico, de modo a compreender as discussões atinentes ao ofício do historiador e das contribuições dos novos caminhos historiográficas para o Ensino de História.

### **3 HISTÓRIA PÚBLICA E DIGITAL: ELEMENTOS À HISTÓRIA, AO ENSINO DE HISTÓRIA E AO PROFESSOR**

O debate historiográfico vive uma constante transformação, isto é, as demandas quanto às temáticas, aos métodos e às fontes se modificam com o intuito de acompanhar os anseios suscitados pela sociedade. O papel do historiador nesse processo é importante, pois ao trazer novas possibilidades de trabalho e divulgá-las apresenta aos seus pares caminhos de trabalho outrora ignorados. Diante disso, os historiadores brasileiros da atualidade têm se deparado com dois movimentos crescentes na historiografia: o da História Pública e o da História Digital. Ambas são fomentadas por historiadores acadêmicos, mas também por professores de História da educação básica (consciente ou inconscientemente), portanto, acreditamos que não é apenas a história que se beneficia da História Pública e da História Digital, a educação também.

Destarte, neste capítulo intencionamos apresentar o desenvolvimento da História Pública e da História Digital na perspectiva do historiador, trazendo discussões acerca do desenvolvimento de novas percepções ao trabalho historiográfico, como também debater sobre o papel do professor de história no fomento da História Pública e Digital e das suas contribuições ao Ensino de História.

#### **3.1 HISTÓRIA PÚBLICA: UM INCENTIVO À FORMAÇÃO DO HISTORIADOR**

A História Pública tem sido refletida a partir de alguns elementos que caracterizam a sua constituição processual e que a inserem em movimento de disputa: ora uma produção narrativa elaborada por não historiadores, em espaços não acadêmicos e com vistas a conquistar grandes audiências; ora uma perspectiva, uma postura política, uma metodologia e uma produção narrativa que tem sido pensada e construída paulatinamente por historiadores de formação. Apesar dessas diferenças iniciais há algumas questões que permanecem como particularidades comuns dessa discussão: a possibilidade de construção da História em espaços não acadêmicos e do uso das TDIC, o que impõe modificações na linguagem e nas performances comunicativas dos narradores, e a possibilidade de alcançar públicos massivos. Mais do que se perguntar, sobre quem narra e como o faz, há outras questões políticas que atravessam o debate sobre a História Pública, como: quem constrói essas narrativas e, situando-se em que relações de poder a constrói? Essa discussão, no entanto, não é nova.

Considera-se que a primeira reflexão acerca de uma construção coletiva da narrativa histórica aconteceu na Inglaterra, em 1967, quando Raphael Samuel, propôs o Movimento Workshop, encontros destinados aos universitários e não acadêmicos com o intuito de levantar

uma análise sobre como democratizar o conhecimento histórico através de uma história afeita à temática social (família, estudantes, trabalhadores etc.). O movimento entendia que o passado dos grupos sociais era construído, narrado e utilizado para fins políticos-ideológicos de pequenos grupos detentores de poder, por isso, defenderam o uso da história pública como modo de incentivar a participação popular, a valorização das identidades e apregoar a justiça social por meio da divulgação e compreensão da própria história desses grupos (ALMEIDA, ROVAI, 2013).

Esse movimento iniciado na Inglaterra encontrou terreno fértil nos Estados Unidos, mais precisamente na década de 1970, o qual vivia os efeitos da crise econômica gerada pelas grandes guerras do século XX, afetando sobremaneira as academias. No departamento de História, a quantidade de estudantes formados era desproporcional ao número de vagas dispostas para se lecionar nas universidades, de modo que o cenário visualizado era de desemprego àqueles que almejavam ensinar nas instituições de nível superior. Para amenizar a situação, propôs-se a atuação dos historiadores em outras áreas - jornais, museus, arquivos, centros de memória, televisões, rádios, organizações governamentais e não-governamentais etc.- ampliando as perspectivas laborais dos historiadores. O termo História Pública nasce do contexto econômico vivido pelos Estados Unidos, quando o professor Richard Kelly da Universidade da Califórnia a empregou para denominar o trabalho de historiadores não atuantes nas academias. Dessa forma, a História Pública surgiu como um meio de contornar a crise trabalhista dos historiadores no período, o que fomentou a institucionalização da disciplina de História Pública nas universidades norte-americanas a fim de formar historiadores aptos a desempenharem atividades diversas. A criação da revista “Publican Historian” em 1976 ajudou a promover uma série de estudos acerca da temática, trazendo reflexões e divulgando novas percepções sobre a profissão do historiador, sendo importante na divulgação da História Pública para outros países, a exemplo da Austrália e da Itália (CARVALHO, 2016).

Na Austrália, ela ganhou proporção na década de 1990, primeiro com a criação da revista “Public History Review” (1992) e depois com a “Australian Center for Public History” (1998). Os historiadores australianos defendem uma História Pública construída de maneira colaborativa, unindo historiadores e não historiadores, e atenta ao desenvolvimento de uma história vista de baixo, o que resulta em uma narrativa comprometida em dar voz aos invisibilizados. Nessa conjuntura, Paul Ashton e Paula Hamilton foram importantes para a inserção da história pública em Sidney, partindo de uma perspectiva social ao trabalharem com ela (CALVIN, 2019).

Em pleno crescimento na Itália, a história pública tem utilizado a política, a cultura e a história local como motores para o seu desdobramento. Por ter uma história longa (antiguidade, medievalidade, modernidade e contemporaneidade) o interesse da IAPH (Associação Italiana de História Pública), criada em 2016, é o de congregar historiadores de temáticas diversas que atuam na esfera pública para treinar novos historiadores a exercer atividades ao grande público, haja vista a inexistência na Itália de uma formação direcionada à formação pública do historiador. A figura do professor belga Serge Noiret, tem proporcionado o desenvolvimento dela na Itália, em razão dos contatos estabelecidos com pesquisadores de outras localidades do mundo (CALVIN, 2019).

No Brasil, o marco da história pública é considerado o curso de Introdução à História Pública, oferecido em 2011 pela USP (Universidade de São Paulo) e preconizada por Ricardo Santhiago. O curso visou trabalhar com conhecimentos relativos ao mercado de trabalho, apresentando direcionamentos para o exercício de historiadores em arquivos, produção de memória empresarial, divulgação da história etc. De maneira que unia a visão estadunidense, de ampliar o campo de atuação do historiador, e refletir sobre a atuação do historiador para o grande público. Afora essa experiência algumas outras foram importantes ao debate e avanço da História Pública no Brasil:

À realização do curso, seguiram-se outros acontecimentos de relevo para o desenvolvimento da História Pública no Brasil, como: o lançamento do livro “Introdução à História Pública”, em 2011, organizado por Juniele Rabêlo de Almeida e Marta Rovai, o primeiro sobre o tema no país; o “1o Simpósio Internacional de História Pública: a história e seus públicos”, realizado em 2012 na Universidade de São Paulo; a criação da Rede Brasileira de História Pública (RBHP), também no ano de 2012; e o “2o Simpósio Internacional de História Pública”, realizado em 2014 na Universidade Federal Fluminense, que acabou por originar a produção de mais um livro sobre o assunto: “História Pública no Brasil – Sentidos e Itinerários”, organizado por Ana Maria Mauad, Juniele Rabêlo de Almeida e Ricardo Santhiago, em 2016 (CARVALHO, p. 38, 2016).

De 2011 até os dias atuais, o debate no Brasil tem se aprofundado e conquistado mais fôlego, sobretudo com o advento da História Digital, visualizada como uma potencializadora dos intentos da História Pública.

Assim, com os exemplos da Inglaterra, Estados Unidos, Austrália, Itália e Brasil, percebe-se que cada país construiu uma visão do papel e dimensão da História Pública, onde alguns a enxergam como amplificação do mercado de trabalho do historiador, outros como uma história voltada para a sociedade e desenvolvida por ela, havendo outras acepções.

No Brasil, Santhiago (2018) afirma que a história pública vive um processo de legitimação tal qual a História Oral vivenciou, por ser um movimento recente e que pressupõe em uma abertura dos historiadores a compreenderem que podem atuar para um público muito maior que a academia. No entanto, a postura “conservadora”, de não abertura às novidades apresentadas por esse movimento, dificulta o trabalho em ampliar estudos sobre o tema, o que poderia auxiliar na reflexão e concretização da História Pública no cenário historiográfico brasileiro.

O Brasil, diferentemente dos Estados Unidos, não promoveu um espaço para atuação profissional de historiadores fora da academia ou das salas de aula, em decorrência da ausência de disciplinas que fomentem a formação profissional dos estudantes de história em áreas diversas. Dispor de cursos, especializações, créditos direcionados ao exercício técnico de uma atividade, seria importante para formar adequadamente novos quadros de historiadores aptos a trabalharem em diferentes espaços institucionais fundamentados nos critérios éticos e metodológicos da ciência histórica. Entretanto, um dos efeitos dessa perspectiva ainda fechada à História Pública no Brasil é deixar espaços de visibilidade, articulação, produção e difusão de narrativas dispostos a serem povoados preferencialmente, quando não, apenas, por não-historiadores, ou seja, que nem sempre estão preocupados em dispor ao grande público de uma história rigorosa, consistente, crítica, plural e ética.

Nessa perspectiva, os intelectuais brasileiros da história pública têm desbravado e difundido a ideia aos membros da academia, demonstrando que ela tem um caráter político, voltada à democratização do saber, à consideração com a história da sociedade, à produção coparticipativa e a difusão do conhecimento histórico, à aproximação do público com a história acadêmica. O interesse advém em acreditar que a história pública além de promover benefícios laborais ao historiador, aumentando suas possibilidades de atuação, pode adquirir um papel social, ao passo que incentiva a interdisciplinaridade, o diálogo, a autoridade compartilhada, o que conseqüentemente sugere uma produção histórica atenta à realidade social como um todo, incentivando a horizontalidade, a democracia, a interatividade e principalmente a propagação do conhecimento histórico significativo (HERMETO; FERREIRA, 2018). Não é por acaso que a História Pública tem sido trabalhada alinhada à História Oral e à História do Tempo Presente.

Importante destacar que a História Pública é considerada por estudiosos como Rovai e Almeida (2011) como um movimento, consistente na busca por difundir a História através de diferentes meios e linguagens, portanto, não a consideram um novo campo historiográfico com novas metodologias ou objetos de estudo. Para os intelectuais brasileiros, a História Pública

tem como objetivo ampliar o palco de atuação da história para além das universidades, fazendo uma mediação entre o conhecimento histórico e a sociedade civil como um todo.

(...) há intensa preocupação com quem vai acessar essa pesquisa histórica, considerando suportes, formatos e linguagens narrativas variadas, bem como com a valorização de outras áreas na elaboração da reflexão histórica e com a abordagem das questões socialmente vivas (HERMETO; FERREIRA, p. 11, 2018).

Destarte, historiadores como Ana Maria Mauad, Juniele Almeida, Ricardo Santhiago, Jurandir Malerba e Bruno Carvalho têm salientado a História Pública como um caminho para aproximar a História do grande público, com isso, destacam como principal problemática a reflexão sobre como “didatizar” a História, tendo em vista que uma das principais constatações é de que a academia perdeu a capacidade de estabelecer uma comunicação com o público não acadêmico, tornando o seu conhecimento adstrito ao nicho que pertence, com uma linguagem técnica, formal e complexa às grandes audiências. Diferentemente, os não historiadores, que produzem conteúdos de História de maneira lúdica, objetiva e clara aos que os procuram, mas que nem sempre estão embasados em uma pesquisa historiográfica ou com o compromisso de oferecer um conhecimento histórico crítico. Assim, é possível se deparar com livros como o do jornalista Leandro Narloch “Guia Politicamente Incorreto da História do Brasil” ou canais como “Brasil Paralelo” com posicionamentos conservadores, negacionistas e revisionistas, mas que ainda assim conseguem abarcar uma expressiva quantidade de leitores e de visualizações por oferecerem uma história superficial, que faz generalizações e trabalha a narrativa por um viés pitoresco, de acontecimentos banais e inusitados (MALERBA, 2014). São empresas e indivíduos que desenvolvem narrativas descompromissada com a História ciência, com a verificação de fontes e dados, tampouco com a crítica. Essa perspectiva “publicista” enxerga a História como uma Indústria Cultural, utilizada com fins econômicos e com o intento de fomento à reprodução de modelos políticos e culturais conservadores da Nova Direita.

Esses membros da Indústria Cultural, consideram como alvo o grande público, o que os fazem utilizar linguagem, narrativa, formato visual que chamam a atenção de quem se dedica a visitar o meio onde a História é apresentada, assim, o público é cativado pela fórmula de comunicação estabelecida. Nessa prerrogativa, o historiador público, de formação acadêmica, se depara com duas questões importantes: como alcançar o grande público e como promover uma história crítica?

Não existe uma fórmula para alcançar esses intuitos, mas algumas ações podem auxiliar esses objetivos. A primeira delas é ter ciência sobre “para quem? O quê? e como?” difundir a

História Pública. Qual o público alvo a que se destina? Alunos, professores, historiadores, donas de casa? Movimentos sociais? Respondendo essa pergunta já se pode pensar sobre qual a linguagem a ser utilizada e a temática que se dedicará. Deve-se pensar também de que forma esse conhecimento será disposto: por livros, documentários, sites, museus? Promover a História Pública é um caminho que leva o historiador a realizar um trabalho colaborativo e compreensivo a respeito das necessidades do público a que se dirige.

Portanto, não se trata apenas de expandir o conhecimento histórico, mas construir laços entre a academia e o público em geral, tornando a história uma construção colaborativa, participativa e democrática a fim de promover a educação. Busca-se a consciência histórica e não o entretenimento, didatizar, mas não simplificar. A questão é tornar o conhecimento acessível, mas sem perder de vista o apreço à pesquisa, à reflexão, ao debate, à pluralidade de versões, aos referenciais teóricos. Afinal são esses fatores que caracterizam o papel do historiador, haja vista que sua prática estar embasada em um método de pesquisa e sua função é mais do que informar, alinha-se a contribuir com o conhecimento histórico, isto é, apresentar o conhecimento de forma profunda, correlacionada com a realidade da sociedade (MORAES, 2014).

Atualmente a História está vigente em diferentes meios e locais (televisão, rádio, revistas, jornais, internet, museus, bibliotecas etc.) o que implica dizer que o indivíduo está sujeito a narrativas diversas, substanciadas ou não por um rigor metodológico. Não se intenciona atestar que tudo o que é produzido por não historiadores é feito sem compromisso ético, mas chamar atenção ao fato de que nem todos produzem uma História ética e, por vezes, alimentam valores e ideais discriminatórias, autoritárias e violentas as quais não condizem com a história emancipatória, empática e democrática.

É nesse contexto que Malerba (2014) realiza a seguinte reflexão: "Em suma, qualquer um pode escrever história, o que não significa que toda história tenha o mesmo valor e qualidade" (p. 44), o autor chama atenção ao fato de que hoje qualquer pessoa, formada ou não em História tem a liberdade de disseminar conhecimento histórico. Por um lado isso é algo positivo, pois democratiza a produção histórica, fazendo com que temáticas e fatos históricos que não foram objetos de estudo da comunidade acadêmica ganhem notoriedade, mas por outro lado pode ser negativo por dar espaço a práticas manipulatórias, negacionistas e revisionistas.

A democratização do saber em diversos segmentos tem gerado a preocupação na comunidade acadêmica de que com o tempo a história feita pela academia perca sua importância na sociedade, distanciando-se cada vez mais do público em geral e perdendo sua relevância no debate historiográfico. Esse receio já tem chegado nas salas de aula, onde não é comum escutar

dos alunos “professora eu vi em uma série que a História aconteceu de outra maneira”, ou ainda, “professora o influencer X, que eu sigo, disse que esse acontecimento não ocorreu dessa forma”. Ou seja, os indivíduos têm confrontado os historiadores com narrativas vistas em outros meios. Daí a importância da academia retomar o contato com a sociedade, tendo em vista que apesar de ser um ambiente de fomento do saber, esse saber torna-se adstrito à comunidade acadêmica.

(...) é certo que a noção de uma História Pública já evoca um novo horizonte de possibilidades de produção do discurso: ainda que passando pela universidade, é provável resultado da constatação primeira de que, como autores (ou emissores) não possuímos (ou deveríamos possuir) o monopólio do saber histórico (MORAES, 2014, p. 33)

Se por um lado a democratização da produção de narrativas retira dos historiadores o monopólio da produção histórica, por outro lado os instigam a repensar suas práticas e a refletirem sobre seu papel na sociedade. Com isso, Moraes (2014) traz a História Pública como um caminho a ser pensado em razão de motivar novos horizontes e perspectivas ao historiador. Assim, estimula uma postura menos tradicional dos historiadores acadêmicos, ainda focados na produção escrita (trabalhos de conclusão de curso, dissertações, teses, artigos, resenhas, resumos expandidos, dentre outros) para uma abertura de novas formas de construir o conhecimento histórico, através da música, do filme, do patrimônio, da literatura, do rádio, de sites, o que pressupõe um trabalho coletivo e interdisciplinar com outros ramos do conhecimento. A universidade enquanto um ambiente que congrega vários cursos pode estimular trabalhos que unam essas diferentes áreas a fim de desenvolverem produções históricas que envolvam a arte, o jornalismo, a música, a literatura, com o fito de divulgar o conhecimento.

Nesse sentido, a narrativa fílmica, a vídeo história, a prática de história oral e as inúmeras articulações visuais, verbais, sonoras e textuais podem contribuir para a socialização da produção do conhecimento histórico, não apenas circunscrito à universidade, mas elaborado, contado e muitas vezes despercebido, ou desvalorizado – até mesmo silenciado – por setores da sociedade entendidos como à margem do próprio processo histórico (ALMEIDA; ROVAI, 2013, p. 5)

A intenção não é competir com os não historiadores, mas estar inserido nos diversos meios que produzem conhecimento histórico e assim, poder oferecer aos interlocutores a oportunidade de se deparar com uma produção alicerçada na prática historiográfica. Ademais, algo que não pode ser esquecido é que a História Pública remete ao que Frish (2016) chama de *autoridade compartilhada*, o que sugere que a construção histórica une historiadores e não

historiadores, historiadores e plateia, pesquisa e produto etc. Nessa prerrogativa, a História é produzida *para e com* o público, havendo uma realidade colaborativa entre eles.

Diante disso, o historiador é impelido a enxergar o seu trabalho de maneira horizontal, havendo uma cooperação e relação intrínseca entre ele e a audiência, não por acaso que o historiador público tem se dedicado à história local, à memória, aos direitos humanos etc. A temática proposta passa a ter relação com as necessidades do público a que se dirige, como exemplo, cita-se o trabalho desenvolvido pelas historiadoras Martha Abreu, Hebe Mattos e Keila Grinberg intitulado “História Pública, Ensino de História e Educação Antirracista”, no qual trabalharam com a comunidade local do Rio de Janeiro a fim de coletar relatos e memórias de pessoas negras, e assim, promover um ensino desvinculado ao racismo que ainda permeia a sociedade, nesse trabalho se percebe a intenção de promover uma conscientização quanto a uma prática de respeito e empatia para com o próximo de forma que se verifica uma intenção maior do que a de simplesmente relatar algo. Essa profundidade norteia os historiadores públicos a realizarem uma História a serviço da cidadania.

Liddington (2011) faz uma ressalva quanto à produção pública da História: ela não pode se abster da comemoração, da educação e do ativismo. O que significa dizer que a História Pública tem um papel importante na promoção das lutas sociais, na medida que oferece espaço para as manifestações, reivindicações e memória de grupos marginalizados, a exemplo dos movimentos negro, feminista e LGBTQIA+, que além de adquirirem voz nas narrativas históricas, também reivindicam justiça social contra os preconceitos, desigualdades e violências sofridas. Nessa proporção a História adquire um papel educativo em razão de promover um espaço à reflexão e à compreensão histórica das lutas travadas por esses grupos que até hoje pleiteiam uma posição igualitária na sociedade. Apesar dessas lutas ainda estarem presentes na realidade atual, ganhos são perceptíveis na sociedade, e é por isso que a história pública também deve ter abertura à comemoração, como forma de lembrar as conquistas alcançadas e oferecer ânimo às que são almejadas.

Estabelecer uma relação com a audiência se faz imprescindível a fim de compreender e enxergar as necessidades do grupo a que se dedica, criando um ambiente colaborativo, de autoridade compartilhada, de escuta, retomando o papel essencial da história, que é de promover o olhar crítico, reflexivo e ativo diante dos acontecimentos.

A comunicação é a palavra-chave para quem realiza História Pública, isso significa dizer que o historiador necessita reaprender a se comunicar com a sociedade, sem perder sua capacidade de fomentar um conhecimento crítico. É nessa premissa que encontramos dificuldades, pois, na maioria das vezes, aqueles que se aventuram a divulgar conhecimentos

históricos ao grande público os fazem de maneira autodidata, sem possuírem domínio técnico de como proceder, já que no Brasil, é exígua a quantidade de cursos e pós-graduações que se dedicam a formar historiadores públicos.

A formação deficitária é apenas uma das problemáticas, pois ainda há o empecilho de conseguir confrontar narrativas falaciosas que permeiam o meio público. O alcance da audiência é algo importante, pois quanto maior o raio de atuação, maior a possibilidade de abarcar o público para uma história alinhada com os princípios éticos do fazer historiográfico, deste modo, a ocupação de espaços físicos e virtuais tem sido veiculado como relevante, de modo a alcançar diferentes públicos. Assim, a História Digital revigora e amplia ainda mais a possibilidade de alcance das grandes audiências.

A História Pública, enquanto movimento, tem direcionado a prática do historiador à interdisciplinaridade, à colaboratividade, à escuta e participação da comunidade, à aproximação da academia e do público, à democratização do conhecimento histórico e ao emprego de novos meios e linguagens. Propõe a abertura de um diálogo multifacetado com a grande audiência, que reconhece na produção pública a relação cooperativa entre historiadores e sociedade.

O cenário atual no Brasil é de abertura à sua reflexão, sendo possível encontrar produções acerca da temática, bem como disciplinas eletivas e cursos de pós-graduação como o mestrado em História Pública, oferecida a partir de 2019 pela UNESPAR (Universidade Estadual do Paraná), o que evidencia que a academia aos poucos tem incorporado as prerrogativas da História Pública.

### 3.2 HISTÓRIA DIGITAL: UMA PERSPECTIVA AO HISTORIADOR

De acordo com Lucchesi (2013), a História Digital pode ser entendida como um espaço para a divulgação do conhecimento histórico e como fonte ou uma ferramenta de pesquisa. Trata-se de um acontecimento recente e por isso não existe um consenso sobre sua classificação na historiografia, podendo ser considerada uma metodologia, uma tendência historiográfica, um subcampo ou um novo paradigma historiográfico.

Sua construção está intimamente relacionada com o advento e difusão da Internet na década de 1990, o que contribuiu para que a sociedade e os pesquisadores aos poucos incorporassem no seu cotidiano o contexto digital. Entretanto, é a partir de 2001 que se sente a aceleração das inovações tecnológicas no cenário brasileiro, fruto das melhorias em torno da competitividade do mercado de distribuição de Internet, o que a tornou mais barata e acessível ao público em geral.

Não temos como dimensionar quando ou onde ocorreu a primeira experiência com a História Digital, haja vista que o uso das tecnologias digitais foi sendo incorporada na medida que sua propagação foi sendo feita, entretanto, alguns historiadores, a exemplo de Noiret (2015) acreditam que a reflexão quanto à história digital aconteceu devido as discussões já existentes acerca da História Pública. A História Digital passa a ser analisada como uma alternativa eficaz de trilhar os preceitos de uma História para as grandes audiências, somado a isso, a formação da Sociedade em Rede influenciou na perspectiva do aumento das possibilidades dos meios digitais ao ofício do historiador.

Já familiarizados com a História Pública, países como a Itália e os Estados Unidos desenvolveram estudos sobre a relação do meio digital com a História. Em se tratando da Itália, um dos primeiros trabalhos da *Digital Public History* foi organizada pelo historiador Dario Ragazzini em 2004, que liderou a produção da *La Storiografia Digitale*, um volume que reunia diversos artigos que tratavam da temática da informática, da internet, das tecnologias e suas implicações presentes e futuras à prática do historiador, havendo a reflexão sobre como utilizar a tecnologia digital em favor do seu ofício. Um ano depois, nos Estados Unidos publicou-se a obra *Digital History: a guide to gathering, preserving, and presenting the past on the web*, organizado pelos historiadores digitais Rosenweig e Daniel Cohen, uma espécie de guia que demonstrava os pontos positivos e negativos ao uso das tecnologias pelos historiadores (LUCCHESI, 2013).

[...] a Digital History dos americanos e a Storiografia Digitale dos italianos, apesar das ênfases em problemas um pouco diferentes, se aproximam bastante, na medida em que se preocupam sobre uma iminente nova forma de se escrever e consumir história na Internet (LUCCHESI, 2013, p. 14)

Em se tratando do Brasil, a discussão começa a ter espaço a partir da década de 2010, onde se percebe uma maior efervescência de diálogos, eventos e produções dedicados a refletirem a história digital no cenário brasileiro, isso se deve em grande parte pela contribuição de acadêmicos interessados na temática, a exemplo de Anita Lucchesi, Bruno Leal Pastor de Carvalho, Pedro Telles da Silveira, Dilton Maynard, dentre outros, que promoveram experiências práticas e estudos acerca da História Digital.

De acordo com Soares (2017) as primeiras experiências de espaços de discussão aconteceram em simpósios temáticos realizados pela ANPUH em nível regional e nacional, no qual já era evidenciado a dificuldade de encontrar trabalhos relativos à História Digital. Em 2011 esse cenário melhorou fazendo despontar pesquisas e espaços que tratam da temática:

Atualmente, além de ser cada vez mais raros congressos que não apresentem ao menos mesa ou trabalho abordando um tema afim, tem se tornado mais comum a presença do tema em revistas acadêmicas e mesmo dossiês especiais, como este, aliás. Isso certamente revela que houve uma abertura significativa em vista da relativa resistência que eu dizia no início. Abertura que, sem dúvidas, viabiliza conversas e trocas que acabam por sensibilizar mais e mais pesquisadores (SOARES, 2017, p. 15).

Machado (2020) cita algumas produções importantes organizadas no Brasil com o intuito de refletirem a História Digital:

(...)o dossiê “Conhecimento histórico e Internet”, publicado em 2011 pela Revista Aedos da Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS), o dossiê “História e Internet”, publicado pela Revista Tempo e Argumento da Universidade Estadual de Santa Catarina (UDESC), em 2014, e o dossiê “Netnografia e humanidades digitais: perspectivas e desafios”, publicado em 2019 pela Revista Observatório da Universidade Federal do Tocantins (UFT). Os mesmos interesses justificaram o tema do dossiê “História global e digital: novos horizontes para a investigação histórica” publicado recentemente no v. 27, n. 45 da Revista Esboços da Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC) (MACHADO, 2020, p. 89)

Apesar da abertura sentida no espaço acadêmico brasileiro devemos perceber que o tema ainda não é comum entre os historiadores. Castells (1999) salienta que, mesmo integrada na Sociedade em Rede, a academia possui uma postura reticente quanto às mudanças tecnológicas. É possível enxergar historiadores que se recusam a refletir sobre a importância das TDIC para o ofício. Isso se deve, em parte, à visão de que para atuar na esfera digital é necessário obter conhecimentos técnicos e específicos sobre informática, algo refutado por Maynard (2016), que esclarece que o historiador não precisa ter conhecimentos profundos sobre o meio digital, mas que ele deve dominar as funções básicas, entender o ciberespaço e as relações travadas nesse ambiente.

Diferentemente da ideia de que o meio digital é complexo, difícil e raso, Daniel Cohen e Roy Rosenzweig, indicam sete pontos positivos do uso das tecnologias digitais à prática historiográfica: capacidade, flexibilidade, diversidade, manipulabilidade, interatividade e hipertextualidade. Entende-se por *capacidade* o alto grau de armazenamento de informações que as TIC proporcionam, o que faz do mundo digital um grande repositório de fontes, essas fontes podem ser *manipuladas* de modo a atender os requisitos que o usuário deseja (recortes, efeitos, edição etc.), assim ela apresenta a característica da *flexibilidade*, que consistente na evidência de que ela pode assumir formas diversas (imagens, textos, audiovisual etc.) (MAYNARD, 2016).

Devido à ação dos usuários em compartilhar, divulgar, trocar informações, o ambiente virtual se torna um espaço de intensa *interatividade* e *acessibilidade*, caracterizando um ambiente dinâmico em que a atividade dos usuários não é linear, passa de uma página a outra, de uma informação a outra, sem seguir uma leitura regrada, característica da *hipertextualidade*, que oferece versatilidade à narrativa pelo fato dela ser ramificada, dispondo links ao longo do texto, que substanciam a informação (MAYNARD, 2016).

Nessa prerrogativa, Lucchesi (2013) apresenta mais um aspecto positivo das tecnologias digitais: a instantaneidade. A internet proporcionou a democratização do ciberespaço, pelo fato de que qualquer pessoa pode veicular ideias nas mídias digitais, contribuindo com a alimentação do ambiente virtual que constantemente é nutrido pelas informações disponibilizadas pelos próprios usuários da rede, dessa forma, ao acessar a internet obtêm-se informações novas de maneira rápida e instantânea.

Assim, o usufruto da internet pelo historiador pode contribuir de maneira substancial no exercício da pesquisa, da divulgação e armazenamento dos estudos empreendidos, “Indubitavelmente, a mudança de uma cultura de escassez para uma cultura de abundância é uma marca destes tempos digitais. Em lugar de relíquias, temos uma riqueza atordoante de fontes” (MAYNARD, 2016, p. 108). Isso significa dizer que seguindo a lógica de Lévy (1999), a internet faz do ciberespaço um espaço de inteligência coletiva, onde o compartilhamento e a divulgação de informações contribui para que fontes, estudos, pesquisas estejam dispostas a todos que se interessam por ela, como exemplo de acessibilidade às fontes tem-se a Hemeroteca Digital da Biblioteca Nacional, que organizou um grande acervo de fontes digitalizadas, catalogadas por ano e localidade, e que ainda permite a pesquisa pelo uso de palavras-chave, possibilitando pesquisas rápidas, eficientes e sem haver a necessidade de haver deslocamentos para o acervo físico.

A digitalização e a disponibilização de fontes é de interesse da História Digital que traz consigo algumas problemáticas acerca de como arquivar plataformas, sites, canais; de quem cabe essa responsabilidade; e de como manter esses arquivos aptos a serem acessados, haja vista a rapidez das transformações de softwares e hardwares (MAYNARD, 2016).

A complexidade está em entender que a Internet pode ser utilizada como fonte, como ferramenta e/ou como método (LUCCHESI, 2013), compreendendo o ciberespaço como uma possibilidade de investigação do historiador em razão da constatação de que cada vez mais dimensões da vida estão correlacionadas com esse universo digital e nesse caso, as ações dos indivíduos nesse ambiente podem servir como objeto de estudo do historiador, como exemplo podemos citar as pesquisas relacionadas à aprendizagem on-line de História ou mesmo analisar

as narrativas históricas dispostas no YouTube. O meio digital não é um ambiente irreal, ele possui impacto nas relações dentro e fora da virtualidade.

Como ferramenta, a Internet possibilita fazer história através dela, ou seja, é um espaço que disponibiliza ao usuário a chance de produzir e divulgar a História. Os historiadores já a utilizam para a realização de pesquisas e no processo de escrita e arquivamento de fontes. O grande passo incentivado pela História Digital é fazer com que a produção intelectual se propague no ciberespaço, tendo o cuidado em entender que o público que se faz presente nesse meio está acostumado com novos formatos de obtenção de informação, daí a necessidade do historiador compreender os chamados leitores digitais: “Escrever digital é compor um tipo diverso de texto, pensando em uma audiência nova também – os leitores digitais” (LUCCHESI, 2013, p. 10), o que resulta em um estilo de escrita preocupado com formatos, designer, imagens, vídeos, referências. Por isso, o historiador tem a missão de se apropriar criticamente da cultura digital, que impele uma produção acessível, objetiva, clara e instigante ao público a que se direciona.

Enquanto método, o uso da internet e das tecnologias digitais têm possibilitado novos horizontes à produção historiográfica, que com o uso de programas computacionais conseguem realizar análises quantitativas, classificação, codificação, edição, o que pressupõe na utilização das TDIC na realização das pesquisas históricas. Essa conexão entre tecnologias digitais e o campo das ciências humanas têm dado origem ao que se chama de humanidades digitais, termo preconizado na Inglaterra em 2004, que trabalha na perspectiva de atrelar os intelectuais das ciências humanas às potencialidades que as tecnologias digitais oferecem. As humanidades digitais direta e indiretamente ajudam a diminuir os entraves dos intelectuais das ciências humanas em utilizar a tecnologia a favor da pesquisa, demonstrando que ela pode atuar positivamente ao conceber mais facilmente funções de busca, análise, quantificação e comparação (ALVES, 2016).

Entretanto, o que se percebe é que esse novo aporte metodológico não encontra estrutura nas universidades. Um dos fatores que influenciam o distanciamento do historiador ao uso das tecnologias digitais é a sensação de dependência a esses novos aportes tecnológicos, a tecnologia concebida desde os primórdios como um meio de facilitar o trabalho, pode ser enxergada como um futuro “inimigo” ao ofício, causando a sujeição do historiador aos programas, dados, sites, que sofrem a influência técnica e econômica de quem a detém, trazendo mais um novo denominador à prática, a qual pode ser limitada por problemas dessa natureza. Por isso, acontecimentos como desaparecimento de sites, acervos; necessidade de cadastro pago para acessar informações; necessidade de novos equipamentos para leitura e armazenamento

de dados, são alguns exemplos das privações econômicas e técnicas que o historiador pode sofrer com a gradual informatização do ofício (ALVES, 2016). Logo, o equilíbrio do uso das ferramentas digitais é relevante, na medida que existem diversas formas não digitais de produzir e divulgar a história, que ainda possuem um efeito dinâmico, significativo e contundente sobre a sociedade. Até os dias atuais existem produções históricas que não estão alicerçadas no meio digital enquanto fonte ou metodologia, o que demonstra que o ofício do historiador existe sem a necessidade de comportar essas tecnologias, entretanto, a democratização do saber e a existência da cibercultura impulsiona um olhar atento ao universo digital, que deve ser visualizado como um caminho a mais para a produção e divulgação histórica.

Desta forma, os historiadores que estão inseridos na História Digital ajudam a aumentar a chance de divulgação da disciplina de História, oferecendo a possibilidade que pessoas de várias partes do mundo tenham acesso aos conteúdos históricos disponibilizados em diversos formatos, auxiliando não somente o ofício do historiador, como também fomentando a divulgação da pesquisa ao grande público. Um grande exemplo é o site criado em 2008 pelo professor Bruno Leal Pastor de Carvalho intitulado de “Café História”, um projeto que partiu do interesse particular em divulgar conteúdos de História aos usuários da rede, e que mais tarde passou a congrega produções de historiadores de diversas temáticas e campos de pesquisa. No Café História é possível encontrar resenhas, artigos, entrevistas de historiadores que compartilham no site suas produções, tendo um alcance significativo de visitantes, o Café História passou a estar presente em redes sociais on-line como o *Facebook*, o *Twitter*, o *YouTube* e o *Instagram* (CARVALHO, 2016).

O advento das redes sociais on-line ocasionou um maior efeito sobre a História Digital, oferecendo mais possibilidades para a comunicação entre o historiador e o público. Apesar disso, o historiador necessita ter conhecimento de alguns preceitos para atuar nas redes sociais: elaboração de projeto, formação de equipe, conhecimento técnico, pesquisa digital e gestão de rede (CARVALHO, 2016). Ao direcionar sua prática histórica às redes sociais, é essencial elaborar um projeto a fim de delimitar os objetivos, estratégias, execução e avaliação do que se quer propor ao público, no caso do historiador é importante pensar na abordagem, na temática, nos aspectos técnicos e financeiros para dar início ao projeto, o qual necessitará de uma equipe interdisciplinar seja na elaboração do aporte técnico (layout, imagem, som etc.) quanto intelectual (pesquisadores, colaboradores etc.). Como dito anteriormente, lidar com a história digital não impõe ao historiador dominar todos os aspectos técnicos do mundo digital, por isso predispõe um trabalho interdisciplinar e colaborativo.

Ao dar início ao projeto, tem-se que ter conhecimento técnico do ambiente virtual ao qual está se inserindo, observando o público virtual pretendido e assim, definir a linguagem, a regularidade, o teor, o designer que será utilizado. Ter noção dos mecanismos de busca, de como se faz uma pesquisa digital é importante para estabelecer palavras-chave, relações com outros sites, ou seja, modos de ser encontrado por aqueles que realizam buscas na internet. Por fim, tem-se a gestão da rede, o que significa administrar a rede, organizando, interferindo, agindo, estabelecendo relações no ambiente que está presente, portanto, o historiador acumula a função administrativa (CARVALHO, 2016).

O portal digital de divulgação científica “Café História” é um modelo de História Digital que alcançou notoriedade ao grande público sem perder o compromisso em divulgar uma História alicerçada e fundamentada nos preceitos teóricos e metodológicos da pesquisa histórica. Enquanto meio de divulgação, a História Digital contribui com os preceitos da História Pública, facilitando o contato da audiência com produções históricas, possibilitando um vasto campo de atuação aos historiadores que podem se dedicar à elaboração de acervos, páginas, canais ou sites, auxiliados pela interatividade entre o historiador e o público.

Ainda no tocante à produção histórica no meio digital, pode-se citar o site “Índios no Nordeste”<sup>50</sup> criado pelo professor de História Edmundo Monte e que tem a colaboração do também professor, Edson Silva, ambos são estudiosos e apoiadores da causa indígena e criaram esse espaço, onde há a publicação de conteúdos diversos, desde eventos à disponibilização de acervo bibliográfico, a fim de contribuir com o conhecimento sobre a temática indígena. Assim como o Café História, foi criado de maneira independente e sem intenção de obter lucro, o objetivo geral é difundir a história dos povos indígenas, e não apenas da região nordeste, como delimita o título, há abertura à contribuição de estudos sobre os indígenas de todo o território nacional, por isso, estabelece uma rede de colaboração e interação com os visitantes do site. Percebe-se que existe a promoção não apenas do conhecimento histórico sobre os povos indígenas, mas também o compromisso em demonstrar a variedade cultural, a luta atual, a discriminação e a falta de reconhecimento que perdura no Brasil. Por isso, os textos, vídeos, entrevistas, fomentam a reflexão e a criticidade do visitante, que consegue enxergar as injustiças e as conquistas em torno da causa.

Os sites citados demonstram um comprometimento dos historiadores digitais em não apenas divulgar uma História crítica e que promove uma postura ativa dos usuários em torno do contexto em que se insere por meio de uma problematização, uma reflexão, realizando

---

<sup>50</sup> Índios do Nordeste. Disponível em: < <https://indiosnonordeste.com.br/> > Acesso em 24 de jan. 2022.

inferências entre o passado e o presente, diferenciando a prática do historiador da do jornalista ou de não historiadores, que não possuem esse comprometimento. O Café História e os Índios no Nordeste também são exemplos da iniciativa particular de historiadores em se aventurar no espaço digital, que aos poucos tem sido ocupado por instituições de ensino, as quais têm direcionado projetos científicos calcados no uso das tecnologias digitais.

Moreira e Oliveira (2016) através dos seus estudos acerca dos diferentes tipos de ocupação digital realizada por historiadores do Brasil, destacam que nas regiões Norte e Nordeste do país, os historiadores e as instituições têm buscado atuar mais na produção de vídeos no *YouTube*, o que de certa maneira modifica a relação que se pretende estabelecer com o usuário da rede, já que a comunicação audiovisual tende a ser mais acessível e atrativo àqueles que buscam informações. Vê-se, portanto, que outras plataformas digitais e linguagens estão sendo utilizadas como forma de registrar e fomentar a divulgação do conhecimento histórico. Com o projeto “Quinhoar Ensino de História”, Berino e Elison (2020) desenvolveram um canal no YouTube como produto do curso de Mestrado Profissional em Ensino de História, o projeto conseguiu demonstrar que é possível articular o Ensino de História às novas tecnologias, como também instigar professores de história a ocuparem esse ambiente virtual. A proposta partiu da premissa de que o professor pode ensinar e contribuir positivamente com o conhecimento histórico através das mídias digitais, estando atento à linguagem utilizada, aos recursos audiovisuais, ao tempo e ao público a que se destina.

Aventurar-se na História Digital implica em conhecer aspectos que influenciam a ação do usuário no ciberespaço, a grande quantidade de dados disponibilizados na internet possibilita ao usuário acesso a uma infinidade de informações, o que de certa forma coaduna com a ideia apregoada de que a internet possibilita a democratização e a pluralidade de conteúdos. Com o intuito de facilitar a busca e organizar as informações de acordo com o padrão de busca e de acesso dos navegantes do ciberespaço, foram desenvolvidos os agentes inteligentes, caracterizados por desenvolverem algoritmos importantes para a construção dos filtros bolhas (FAVA; JÚNIOR, 2014).

Os agentes inteligentes foram criados com o intuito de orientar e auxiliar os navegantes diante de uma gama de resultados e dados disponibilizados, por conseguinte, eles observam as preferências, as frequências de acesso, os conteúdos acessados, as páginas, os interesses de quem está navegando. Através dessa análise elaboram os chamados filtros que direcionam os navegantes a resultados estabelecidos, mediante averiguação das suas preferências. Destarte, demonstra que grandes sites de busca como o Google e redes sociais como o *Facebook* utilizam agentes inteligentes objetivando a criação de filtros que se originam dos interesses pessoais,

evidenciando que as ações dos usuários podem ser utilizadas para o usufruto de empresas e organizações, as quais podem fazer uso desses algoritmos com o intuito de modelar as ideias, o comportamento dos indivíduos e se beneficiar economicamente com os dados obtidos. Ao ter ciência das preferências e do que atrai os indivíduos, criam estratégias de marketing e de divulgação que condicionam os usuários a comprar, a seguir ou até mesmo pensar conforme o que é divulgado “[...] filtros manipulam as pessoas, na medida em que os usuários não têm consciência dessa mediação, estão fechados em uma bolha, quando deveriam estar explorando o ciberespaço” (FAVA; JÚNIOR, p.5, 2014). Dessa forma, muitos usuários pensam estar tendo acesso a tudo o que buscam, mas estão sendo limitados aos resultados condizentes às suas percepções. Câmara e Benício (2017) alertam: a ideia de que a internet beneficia a democracia não é de todo correta, pois os filtros não favorecem a pluralidade, ao reduzir de forma significativa as possibilidades de navegação de um usuário ao limitá-lo aos seus interesses de consumo.

Ao citar o exemplo dos filtros bolhas, pretende-se alertar que não se pode incorrer na ideia de que pelo fato da internet propiciar uma infinidade de informações ela não molda uma narrativa histórica, ao contrário, ela pode ser utilizada com o fim de influenciar a sociedade nos âmbitos políticos, culturais e econômicos. Na perspectiva de Recuero (2009) os espaços públicos mediados pela internet possuem impacto maior e até mais rápido que as relações estabelecidas fora do mundo cibernético, conseqüentemente as informações encontradas na internet possuem relevância para a vida dos usuários, haja vista o mundo cibernético ser reflexo da realidade dos indivíduos.

Afora essa questão da delimitação dos espaços de busca, a historiografia passa por duas problemáticas que interferem diretamente na propagação de uma História crítica: o revisionismo ideológico e o negacionismo. O meio digital ao passo que visa a difusão da informação em diferentes meios, também oferece espaço para a perpetuação de uma História tendenciosa, acrítica, generalizante e por vezes, mentirosa. O revisionismo ideológico de acordo com Napolitano<sup>51</sup> tem a função de distorcer ou moldar a História com o intuito de beneficiar um determinado grupo, logo, utiliza conceitos, fontes e fatos de maneira distorcida e carregadas de juízos de valor. Essa prática tem sido difundida principalmente por não historiadores presentes na esfera pública, fazendo-se presente em filmes, novelas, livros, sites, dentre outros. A falta de conhecimento prévio daqueles que estão sendo submetidos a esses revisionismos

---

<sup>51</sup>

Marcos

Napolitano.

Disponível

em:<

<https://periodicos.unb.br/index.php/hh/article/download/36429/30706/111917>> Acesso em: 20 de dez. 2021

ideológicos efetiva a assimilação e a aceitação sem que haja dúvidas sobre o que está sendo veiculado. No que se refere ao negacionismo, a palavra remete ao ato de “negar”. No caso da História, a negação de um determinado fato acarreta à ideia de que ele não existiu, logo, resulta na ideia de que as fontes e o trabalho do historiador são falaciosos. Ambos são prejudiciais por não contribuírem com a construção de uma História crítica e plural, ao contrário, favorecem a ideia de uma História modeladora e mentirosa, bem como no apagamento de fatos que denunciam práticas desumanas, ditatoriais, cruéis diante de grupos invisibilizados e oprimidos. O negacionismo e o revisionismo partem da propagação das chamadas *fake news*, informações falsas e manipuladas com o intuito de prejudicar, distorcer e divulgar notícias enganosas, algo que prejudica o trabalho sério, ético e responsável dos historiadores.

Deste modo, ao se trabalhar com a História Digital, o historiador tem o desafiador objetivo de apreender a realidade virtual, que já não pode ser mais negada, trazendo reflexões e mudanças na forma solitária em que trabalha. O historiador pode desenvolver uma prática ainda mais interdisciplinar, coletiva e interativa, fundamentais na atuação no meio digital. Ao se dedicar a História Digital, deve-se estar ciente de que a lógica tempo e espaço são modificadas, portanto, divulgar algo no ciberespaço é ter a compreensão de que esse conteúdo não está limitado por barreiras geográficas ou temporais, podendo alcançar grandes audiências.

Essa abrangência faz do espaço digital um meio que oportuniza a pluralidade de vozes, de discursos e de narrativas que podem ou não contribuir ao conhecimento histórico. Estar ciente das problemáticas de ordem técnica (filtros bolhas, hackers, robôs etc.) e políticas (ciberbullying, negacionismo, *fake news* etc.) que permeiam esse meio é imprescindível de modo a não afetar ou desmotivar a prática de historiadores digitais no ciberespaço, que para além disso, precisam estar envolvidos com a compreensão do público a que se destina, bem como das mídias sociais que escolheu para atuar.

Apesar das problemáticas que a permeiam, não se pode desconsiderar os ganhos advindos do uso das tecnologias digitais na forma como o historiador pesquisa, escreve e divulga suas produções acadêmicas, tendo em vista que auxilia no exercício da atualização e da testagem de novos formatos e linguagens à divulgação histórica, ajudando a difundir o conhecimento histórico crítico à uma grande quantidade de pessoas que estão imersas na virtualidade.

### 3.3 HISTÓRIA PÚBLICA E DIGITAL – POSSIBILIDADES AO ENSINO DE HISTÓRIA

Depois de realizada uma breve discussão acerca da História Pública e da História Digital, expondo suas possibilidades e problemáticas à historiografia e ao ofício do historiador, pretende-se direcionar essa seção à realização de uma análise quanto às possibilidades de emprego de ambas ao Ensino de História.

Como foi visto, no Brasil as discussões em torno da História Pública e da História Digital tiveram notoriedade a partir da virada do milênio, trazendo novas possibilidades à construção e à propagação da História. Uma complementa a outra no sentido de demonstrar que o conhecimento histórico não está restrito às academias, encontrando-se democratizado em novos meios.

Nesse ínterim, enquanto a História Pública fornece o intento pelas grandes audiências, pelo trabalho em diversos meios, pelo uso de diversas linguagens, à colaboratividade e interatividade, a História Digital potencializa tais preceitos, principalmente com o desenvolvimento da chamada Web 2.0, que aumentou significativamente a disposição de aplicativos e de redes sociais no ciberespaço, elevando a velocidade de conexão e trazendo maior comodidade e facilidades ao manuseio pelo grande público. Citar a Web 2.0 faz-se mister, pois a História Digital foi impulsionada pelo contexto da simplicidade de obtenção e criação de informação e de interação com outros indivíduos desencadeados por ela:

[...] web 2.0, uma espécie de inovação da World Wide Web (www) que possibilitou o surgimento de blogs e de redes sociais de relacionamento como o Twitter e o Facebook que aumentaram ainda mais a interação e o compartilhamento de informações e ideias entre usuários conectados em rede (SILVA. 2020, p. 55).

Desta forma, podemos enxergá-las como importantes para a promoção de mudanças e possibilidades ao Ensino de História. Logo, vamos considerar o termo “História Pública e Digital” como a união entre os preceitos da História Pública e da História Digital, frente à preocupação em realizar uma História ao grande público, considerando-se as necessidades dele e realizada no meio virtual, portanto, uma História que se faz com o uso das TDIC.

Evidencia-se no cenário brasileiro o interesse e notoriedade dos pesquisadores em correlacionar o uso das TDIC ao Ensino de História. Franco (2021) analisou alguns trabalhos realizados no XII Encontro Nacional de Pesquisadores do Ensino de História (ENPEH) realizado em 2019, onde foram constatados cerca de dezessete trabalhos que tratavam da cultura digital e do Ensino de História, que apresentaram discussões acerca da utilização de redes

sociais como espaço de aprendizagem, enquanto fontes ou meio de interação entre professores e alunos, trazendo as potencialidades e desafios de usar as TDIC atreladas ao Ensino de História.

Elas abordaram processos de ensino e aprendizagem em História mediados por tecnologias e linguagens digitais como vídeos do Youtube, jogos eletrônicos, dispositivos eletrônicos presentes em laboratórios de informática escolares, metodologias ativas, sugestão de atividades e fontes de pesquisa indicadas em livros didáticos; contribuição da digitalização de fontes, da realidade aumentada e de games para preservação e acesso a fontes históricas, acervos museológicos e patrimônios históricos; representações e narrativas históricas que circulam nas mídias digitais por meio de memes, vídeos, sites, postagens no Twitter; constituição de comunidades de aprendizagem online que participam do processo de formação de professores e professoras de História (FRANCO, 2021, p. 346-347).

Muitas são as perspectivas que permeiam as pesquisas, no entanto, quando se trata do contexto do Ensino de História as questões que sobressaem ao questionamento dos pesquisadores gira em torno de pensar em como desenvolver um ensino crítico mediado pelo uso das TDIC e como os professores têm utilizado as mídias digitais.

O primeiro questionamento nos conduz a uma síntese do que foi trabalhado no segundo capítulo, visto que é preciso compreender algumas dimensões importantes. A primeira é entender que estamos inseridos numa Era Digital, na Sociedade em Rede e na Cibercultura, o que resulta na formulação de um novo perfil de alunado, integrante da sociedade pós-pandemia, e que o saber não se encontra monopolizado pelas instituições de ensino de nível básico ou superior. Já o segundo questionamento se apresenta como resposta ao entendimento de que mudanças são necessárias na educação como um todo, e que não basta utilizar as mídias digitais para promover um ensino emancipatório, mas manipulá-las com o fito de suscitar um aprendizado crítico, inclusivo e sensível (DORNELLES; GROSSE, GEDOZ, 2020). Nessa premissa, a História Pública e Digital reúne condições para esse intento, em razão de permitir o protagonismo, a interatividade e a colaboração aos que a ela se voltam, todavia, defendemos que essas condições não se direcionam apenas ao estudante, mas ao professor, em razão de acreditar que ele pode contribuir com a construção e propagação do conhecimento que construam posturas epistemológica, política e ética que coadune não apenas com o rigor metodológico e a crítica historiográfica, mas também uma postura questionadora, inclusiva, cooperativa, democrática e sensível, portanto, mais humana do Ensino de História. Partimos do entendimento de que o professor da educação básica pode desenvolver produções científicas para romper as dicotomias ainda existentes entre a pesquisa e o ensino, o pesquisador e o

professor, a escola e a academia. Concepção hierarquizante que relega aos professores da educação um lugar simbólico de reprodutor e não de produtor do conhecimento.

Apesar disso, estratégias estão sendo elaboradas com o intuito de articular melhor as práticas de pesquisa e de ensino na formação docente. Atualmente, nas universidades, é possível que o licenciando em História se insira no PIBID que articula o conhecimento do Ensino de História à pesquisa e à escrita científica. Na mesma prerrogativa, os mestrados profissionais intencionam realizar colaborações entre escolas e universidades; e entre ensino e pesquisa, fomentando a produção científica por professores. Todavia, alguns fatos precisam ser relatados. Durante a graduação diversos alunos não conseguem, seja por falta de tempo ou oportunidade, ingressarem em programas como o PIBID, e após a graduação, a realidade de vida da maioria dos docentes prejudica a busca por uma especialização ou formação continuada, contextos esses que os afastam da pesquisa e da produção científica.

Embora existam esforços para a implantação nas academias de Programas como o PIBID e os Mestrados Profissionais, há uma parcela significativa de professores que estão distantes da academia, o que não significa dizer que não estejam atentos às novidades resultantes do uso das tecnologias digitais na pesquisa e no ensino, por isso é possível encontrar docentes que desenvolvem conteúdos históricos a fim de propagá-los nas mídias digitais, as quais têm sido enxergadas como meio profícuo de promover a aproximação entre professores e alunos, ensino e aprendizagem, pesquisa e produção (BERINO; ELISON, 2020).

O contexto da pandemia da Covid-19 intensificou o olhar do setor educacional para o uso das tecnologias destinadas às aulas remotas, elas foram as ferramentas utilizadas pelas escolas na perspectiva de minimizar os danos que o distanciamento social impôs. Com isso, muitas discussões e metodologias de aulas foram repensadas com a finalidade de dar dinamicidade e adentrar ao universo digital, isso de certa forma acelerou o processo de inserção das tecnologias no contexto educacional, algo que vinha se desenhando de forma lenta na educação do país (MACHADO, 2020). A pandemia demonstrou o quanto as instituições de ensino da rede pública estavam despreparadas quanto ao manuseio das TDIC por alunos e docentes, bem como da desigualdade social existente, haja vista que para a efetivação do sistema de ensino remoto é necessário possuir um aparelho eletrônico e um provedor de internet, algo que nem todos os discentes possuíam. A utilização das mídias digitais no espaço escolar resvala no aspecto da infraestrutura e também da visão que a comunidade escolar possui em relação à educação.

Nesse contexto, os docentes foram impelidos a se atualizarem e a se adaptarem à cibercultura visualizando novas possibilidades e métodos que incluíam o uso de aplicativos

como o *Zoom*<sup>52</sup>, *Google Meet*<sup>53</sup>, *Skype*<sup>54</sup> e de redes sociais como *WhatsApp*<sup>55</sup>, *Facebook*, *Instagram* etc. Houve a percepção de que as TDIC oferecem meios de diminuir o impacto educacional causado pela necessidade do isolamento social. Assim, *lives* e encontros *on-line* foram realizados com a intenção de auxiliar os professores a se adaptarem e se inteirar de possibilidades de ensino mediante o contexto pandêmico, haja vista a deficiência nos cursos de licenciatura de fornecerem subsídios básicos ao uso das mídias digitais para o ensino.

[...] é extremamente necessário que as instituições de ensino superior, adotem e criem disciplinas nos cursos de licenciatura e pedagogia que preparem os futuros professores a utilizarem de forma crítica e consciente, as diversas ferramentas digitais, com potencial pedagógico, disponíveis e acessíveis aos alunos e professores, diminuindo o abismo existente entre muitos “migrantes digitais” e grande parte dos alunos “nativos digitais” (LOPES, 2016, p. 55)

O professor se tornou um navegante do ciberespaço, impelido a realizar pesquisas, a criar estratégias didáticas e a produzir conteúdos, ambientando-se ao contexto digital, o que os levou a um gradual domínio das tecnologias utilizando-as conforme as necessidades e realidades educacionais.

Deste modo, diversos trabalhos estão sendo produzidos<sup>56</sup> por docentes correlacionando a História Pública e Digital ao Ensino de História, enxergando-a como um caminho que viabiliza a produção de conteúdos históricos, como também um espaço viável para o Ensino de História. O professor de História à proporção que possui um contato direto com discentes que fazem uso das TDIC pode desenvolver projetos que envolvam as mídias digitais, relacionando-as com o fazer historiográfico e com os interesses dos alunos, de forma a não incorrer em generalizações ou na promoção de uma história acrítica.

---

<sup>52</sup> É uma plataforma com grande potencial institucional por propiciar a realização de videoconferência. Desenvolvida em 2011, ganhou grande adesão no período pandêmico por trazer recursos como gravação de sessões, fórum, compartilhamento de tela, controle de presença dos participantes etc. (CAMARGOS *et al.*, 2020)

<sup>53</sup> Plataforma criada em 2017 pela companhia Google, possibilita videoconferências com tempo limitado de 60 min, além de requerer o cadastro dos participantes na conta *gmail* (CAMARGOS *et al.*, 2020).

<sup>54</sup> Assim como o Zoom, o Skype se dedica a realizar videoconferências sem ter um limite de tempo. Pertence desde 2011 à Microsoft, porém sua criação data de 2003. (CAMARGOS *et al.*, 2020).

<sup>55</sup> Foi criada em 2009 pelo norte-americano Brian Acton e pelo ucraniano Jan Koum, inicialmente possuía a denominação *WhatsApp Messenger*. Seus criadores acompanharam o fluxo das inovações nos campos da telefonia móvel e digital, realizando mudanças e aperfeiçoamentos no aplicativo. Em 2014 foi vendida para o *Facebook* e de lá pra cá alcançou um número significativo de usuários (LOPES, 2016).

<sup>56</sup> Podemos citar o trabalho de Berino e Elison (2020) com o *YouTube*, visto como uma possibilidade de promover o Ensino de História através da disponibilização de conteúdos no canal “Quinhoar Ensino de História”; o trabalho de Maynard (2020) que criou uma página no *Instagram* em conjunto com seus alunos do Colégio de Aplicação de Sergipe, também com o intuito de divulgar conhecimentos históricos ao grande público; Araújo (2018) que fomentou o aprendizado em história através da utilização do *Facebook*. Esses são alguns exemplos da utilização das redes sociais por professores de História, intencionando fomentar a aprendizagem no meio digital.

Contribuir para a formação histórica de estudantes, por meio não da memorização de verdades absolutas, mas da leitura crítica e confronto de múltiplas representações históricas que circulam em vários espaços sociais, inclusive o ciberespaço, compreendendo sua constituição histórica e social, envolve, em tempos de cultura digital, a formação do que Santaella denomina de leitor híbrido. Um leitor, ao mesmo tempo, contemplativo, movente, imersivo e ubíquo (FRANCO, 2021, p. 353-354).

Por isso, ao desenvolver conteúdos históricos no meio digital, o professor de história deve contribuir para que o conhecimento seja crítico, tendo como base a problematização, a reflexão e as inferências acerca do que é estudado. Diferentemente dos não historiadores, os historiadores públicos digitais têm o grande desafio de empreender a didatização sem que isso incorra em generalizações, reducionismos ou anacronismos (BERINO, ELISON, 2020). O professor de história que contribui com a inteligência coletiva do ciberespaço, tem o compromisso de oferecer o conhecimento de forma acessível, mas sem perder de vista o rigor, o confronto de ideias e a crítica para promover o conhecimento significativo.

Nessa ótica, há a valorização da história relevante à audiência, ou seja, ao que é de interesse do público, partindo das questões da sua realidade para abordar os conteúdos, mas associando-se a pluralidade, ao questionamento, ao confronto de narrativas e interpretações, o que fomenta uma conexão adequada e intelectualmente honesta entre historiadores e públicos, sendo uma ferramenta eficaz para diminuir o distanciamento percebido entre o conhecimento acadêmico e a comunidade. Apesar da escuta do público ser algo importante à História Pública, Carvalho (2016) esclarece que a função do historiador também é a de apresentar temáticas que possuem pouco espaço ou que são consideradas sensíveis pela sociedade, possuindo o compromisso de trazer problemáticas pouco debatidas ou comentadas no âmbito geral, e assim contribuir com a democratização das narrativas, pois apesar do espaço inimaginável que existe no ciberespaço e da gama de não historiadores que atuam nele, percebe-se que os grandes fatos históricos e a reiteração por uma história anedótica tem ganho evidência por parte dos jovens, o sensacionalismo e a curiosidade são aspectos que os interessam, algo evidenciado por Berino e Elison (2020) em seu projeto “Quinhoar Ensino de História” no *YouTube*.

Pela grande quantidade de usuários dispostos no meio digital, direcionar a prática a um público específico é importante. O professor de História que se dedica a trabalhar na História Pública e Digital deve estabelecer objetivos: a quem se direciona o conteúdo? Quais temáticas serão trabalhadas? Qual abordagem teórica será utilizada? Qual o intuito de promover esse conteúdo? Qual a sua contribuição ao público? De que forma será apresentado?

Essas questões básicas direcionam o historiador público e digital a desenvolver projetos que visam construir conteúdos de história nas mídias digitais. Sabe-se que meio digital permitiu que indivíduos que possuem os aparatos básicos (aparelho eletroeletrônico e conexão com a internet) possam atuar no meio digital, isso implica dizer que muitas pessoas possuem capacidade de produzir e divulgar informações diversas (DORNELLES; GROSSE, GEDOZ, 2020). Nessa premissa, enxergamos o professor de História como um indivíduo com potencial a atuar nas mídias digitais e contribuir com a divulgação de uma História atenta à sociedade em que se insere, realizando o trabalho científico de pesquisa e divulgação de conteúdos comprometidos em trazer a pluralidade de versões, o embasamento teórico, a problematização e a correlação com o presente.

O professor de história não precisa ser um receptor da informação, mas pode adquirir a missão de contribuir com a alimentação do ciberespaço de forma a contrariar os dados de 2018 do Comitê Gestor de Internet, que apontam para o fato de que no Brasil, a maior parte dos navegantes são receptores do conhecimento oferecidos por empresas, pouco contribuindo com a produção de conhecimento (FRANCO, 2021).

Apesar da cultura digital, por meio da web 2.0, possibilitar que todos sejam interagentes, ou seja, produtores e veiculadores de conteúdo e produções multimidiáticas, e não apenas receptores como na época em que a cultura de massa predominava, a maioria dos usuários, independente da classe social, é mais consumidora e depende de conhecimento operacional de empresas e técnicos (FRANCO, 2021, p. 353)

Sabemos que a realidade de muitos professores no Brasil é de baixos salários, o que faz com que muitos docentes possuam uma rotina árdua com dois ou mais vínculos empregatícios, acumulando diversas turmas, o que dificulta o aperfeiçoamento, a formação continuada e o desenvolvimento de projetos atinentes ao meio digital. Defendemos que os professores possam dispor de motivações materiais, familiaridade com as TDIC, compreensão da cibercultura, disponibilidade de tempo e objetivos traçados para que contribuam com a produção de conteúdos de História nos meios digitais. Dedicar-se ao ciberespaço demanda uma prática interdisciplinar, interativa, colaborativa, política e compreensiva do meio digital e do público a que se destina, algo que encontra barreiras na formação deficitária e falta de estrutura e incentivo das instituições onde os professores trabalham.<sup>57</sup>

---

<sup>57</sup> Em 2020 os docentes foram impelidos a usar a mídia digital devido à pandemia, uns como emissores e construtores de conhecimentos, outros como receptores e usuários do que já se encontrava na rede. Entretanto essa transição foi brusca, tendo o professor que compreender as artimanhas do meio digital concomitantemente à realização de suas atividades de ensino, aumentando a sobrecarga de trabalho e a exploração dos bens tecnológicos dos professores, amostras de que o sistema educacional brasileiro ainda pormenoriza o uso de TIC.

Por isso, sabendo da labuta dos professores, a intenção deste trabalho não é trazer mais uma atribuição ao professor, mas ressaltar que, assim como os historiadores acadêmicos, os professores da educação básica podem contribuir com a difusão do conhecimento histórico calcado na criticidade e na seriedade metodológica, ampliando o alcance da História a um grande público, e para além disso, promover experiências didáticas que consideram a Sociedade em Rede como algo real.

É nesse sentido que o próximo capítulo realiza uma análise da produção de conteúdos históricos produzidos por professores da educação básica de Pernambuco nas mídias digitais, a fim de observar o perfil dos docentes que se dedicam à essa produção, as redes sociais utilizadas, as temáticas abordadas, as perspectivas históricas, a forma de transposição dos conteúdos para as redes com o objetivo de compreender os avanços da História Pública e Digital fomentada pelos professores da educação básica.

#### 3.4 PROFESSORES DE HISTÓRIA COMO AGENTES DA HISTÓRIA PÚBLICA E DIGITAL

Diante do que foi explanado nas sessões anteriores, onde percebemos o crescente debate na historiografia brasileira sobre a História Pública e a História Digital, deparamo-nos com algumas questões: o professor é um agente da História Pública e Digital? Ele tem contribuído com a discussão em torno dessa temática? Com o fomento de ações e pesquisas nessa área do conhecimento?

Essa inquietação advém da constatação de que as discussões teóricas sobre a História Pública e Digital ainda se encontram monopolizadas por historiadores acadêmicos. Quando são discutidas no campo do Ensino de História, geralmente se voltam a trabalhar as novas metodologias de ensino, sem levar em consideração o alcance e a atuação das práticas docentes no desenvolvimento de narrativas e conhecimentos no meio digital. Portanto, nessa seção do capítulo buscaremos trazer algumas reflexões sobre o papel do professor de História na História Pública e Digital, buscando entender como ele tem contribuído com o desenvolvimento da História no âmbito público e digital.

Antes de dar início à discussão é importante salientar que a abordagem desta seção terá por base as experiências compartilhadas pelos professores de história do ensino básico que participaram dessa pesquisa e que, através de suas vivências na produção de conteúdos

históricos no meio digital, nos ajudam a compreender como estão configurados os processos de criação, bem como suas experiências no ciberespaço.

Partimos da premissa de que o professor de História ao produzir conteúdos<sup>58</sup> que versam sobre a história no ciberespaço está contribuindo com a História Pública e Digital, na medida que está produzindo para um público amplo e trazendo discussões sobre a história em uma perspectiva crítica. Ou seja, o professor de história quando se propõe a produzir esses conteúdos têm atuado dentro dos princípios básicos da História Pública ao visar aproximar a História à audiência, motivando novas formas de comunicação e a ocupação de espaços que não estão restritos à academia, e no caso do professor, da escola; e nos princípios da História Digital, ao fazer uso do ciberespaço como fonte ou como ferramenta de divulgação e produção histórica. Portanto, ao produzir conteúdos históricos nas mídias digitais, o professor está atuando como um historiador público e digital, contribuindo para o fomento de pesquisas e debates sobre a relação cada vez mais intrínseca entre a História e as TDIC.

Apesar da existência de conteúdos históricos nas mídias, o número de professores que produzem conteúdos históricos nas mídias digitais para um público amplo ainda é diminuto, entretanto, a existência de experiências nesse sentido demonstram que as TDIC estão sendo utilizadas não apenas com um recurso, mas também como um componente importante na aproximação dos professores e dos seus alunos, da aproximação dos professores com as tecnologias digitais e da aproximação dos professores como sujeitos construtores do conhecimento histórico.

O professor que se propõe a produzir conteúdos históricos nas mídias digitais mobiliza diversos saberes da prática, atentando-se ao conteúdo exposto, à didática empregada, à linguagem, aos recursos tecnológicos, dentre outros. Aspectos esses que demonstram que assim como na sala de aula, exige-se um planejamento de como produzir esse conhecimento no ambiente virtual, somado a isso, a entender a Sociedade em Rede, a dinâmica social presente no meio digital.

Um dos passos importantes é planejar e compreender o público a que se destina, dependendo do professor a necessidade de mobilizar saberes inerentes ao seu exercício profissional. De acordo com Tardif (2002) os saberes da prática são categorizados em saberes internos e externos ao professor, experienciais ou profissionais, mas são, sobretudo, saberes (re)construídos durante a prática profissional. Pretendemos estender essa discussão ao nosso

---

<sup>58</sup> Quando falamos em conteúdos digitais estamos nos referindo à produção de textos, vídeos, imagens, charges, podcasts, *tweeters*, ou seja, produção escrita, imagética ou áudio-visual que estejam acessíveis e disponíveis no ciberespaço.

objeto de reflexão nesta dissertação, ao pensar os professores da educação básica enquanto agentes da História Pública e Digital, afinal, praticam a sua profissão na Sociedade em Rede, utilizam-se da Cibercultura, agem em meio ao colonialismo de dados numa sociedade pós-pandêmica.

### 3.4.1 Saberes docentes na História Pública e Digital

De acordo com Tardif (2002) os saberes profissionais são os conhecimentos adquiridos através do diálogo do docente com as instituições, ou seja, adquiridos na sua formação profissional, sendo ele subdividido em: saberes disciplinares, saberes pedagógicos e saberes curriculares. No que diz respeito ao professor de História, podemos exemplificar respectivamente como os conhecimentos da disciplina de História; dos conhecimentos atinentes ao processo educativo; e dos currículos escolares.

Pode-se inferir que os saberes profissionais estão relacionados com o aspecto profissional, do exercício da prática docente, adquiridos em grande parte na formação inicial e continuada dos docentes e atualizada no cotidiano do trabalho da/na escola. Do ponto de vista da História Pública e Digital, deparamo-nos com a necessidade de atentar para as dificuldades encontradas no que diz respeito às formações no aspecto do manuseio e entendimento do ambiente virtual: “Perdemos a possibilidade de fazer excelentes trabalhos com os alunos por falta dos professores terem conhecimento da tecnologia, terem conhecimento das plataformas, por exemplo o *Zoom*, o *Google Meet*” (Prof. Jotha Cláudio, 2022). Essa insuficiência foi sentida principalmente com o advento da pandemia de 2020, onde o cenário digital foi visto como uma alternativa às restrições sanitárias impostas às escolas.

Nesse ‘boom’ da pandemia, que ninguém esperava, os profissionais da área de educação, foram pegos de surpresa porque não tinham essa formação, não tinham a mínima ideia do que era um *google classroom*, um *google sala de aula*, não sabiam o que era uma chamada de vídeo, então foi muito desesperador nesse sentido” (Prof. Bruno Bomfim, 2022).

Portanto, uns dos debates que perpassam as instituições de ensino superior é a formação e oferta de disciplinas voltadas para a utilização das mídias digitais, até porque, na visão dos docentes, essa é uma das questões que afasta os profissionais da educação das TDIC. Afora esse aspecto, é preciso que haja uma formação voltada à compreensão da dinâmica social vivenciada nos espaços virtuais. Como já foi relatado anteriormente por Castells (1999), o meio virtual não é irreal, é uma continuidade da realidade, portanto, existe uma cultura digital, ou melhor, uma

cibercultura, que deve ser compreendida por quem nela se insere. Não por acaso os professores por nós entrevistados e, por isso identificados como agentes/historiadores públicos e digitais trazem alguns fatores que devem ser observados por aqueles que pensam em atuar no meio digital, tais como: as *fake news*, os *haters*, os *crackers*, os grupos ideológicos<sup>59</sup>, os algoritmos, o trabalho com temas sensíveis. Fatores que dificultam a atuação dos professores no meio digital e que também recaem sobre suas práticas no dia a dia em sala de aula. Todos os professores que participaram dessa pesquisa relataram experiências com alguns desses aspectos. O professor Bruno Bomfim vivenciou a invasão de *hackers*<sup>60</sup> em suas aulas remotas no estado do Maranhão, o que prejudicou o andamento das aulas por cerca de uma semana:

A gente estava passando por alguns problemas na escola, sobre a invasão de *hackers*, a gente passou por esse período quando eu ensinava uma escola lá no Maranhão, não estávamos conseguindo ter aulas, a escola estava sofrendo com isso e nenhum professor estava conseguindo dar aula pelo *meet* porque era invadido, e a gente não sabia de onde estava vindo a invasão, mesmo bloqueando eles conseguiam entrar (Prof. Bruno Bomfim, 2022).

A professora Suelane Matos vivenciou uma polêmica em seu ambiente de trabalho por ter trabalhado um tema sensível na sua página do *Instagram*, onde a chamada do vídeo era “Vamos falar de estupro”, a professora também disse perceber uma diferença nos comentários quando trabalha com temática atinentes ao feminismo, ao machismo, ao papel da mulher na sociedade. Já o professor Jotha Cláudio teve uma experiência com relação à mídia digital *YouTube*, onde ele disse que não conseguiu postar um vídeo sobre a Segunda Guerra Mundial por ter palavras como “Hitler” e “Nazismo”, que são bloqueados pelos algoritmos. Tais exemplos são indícios de que o trabalho do historiador na História Pública e Digital traz a necessidade de uma formação voltada ao universo digital, sendo um componente importante a ser acrescentado aos saberes profissionais dos professores. Logo, se percebe que além de ter domínio sobre os conteúdos históricos, o professor público e digital necessita ter compreensão do universo digital.

Outro segmento dos saberes profissionais que permeia a prática docente é o saber pedagógico, que na perspectiva de Tardif (2002) diz respeito aos conhecimentos que abarcam

<sup>59</sup> Ao citar “grupos ideológicos” estamos fazendo alusão aos grupos extremistas que de certa forma colocam em risco a democracia e a vida, pois alimentam narrativas preconceituosas, mentirosas que apregoam a violência e a intolerância.

<sup>60</sup> O senso comum utiliza o termo “*hacker*” para designar o indivíduo que está no ciberespaço para cometer violações. Pretto (2010) chama atenção para o conceito correto em seu texto “Redes colaborativas, ética hacker e educação”, explicando que o *hacker* é um indivíduo familiarizado com a tecnologia digital, que trabalha de maneira colaborativa para garantir a liberdade, a qualidade, o uso “total e ilimitado” do mundo digital. Por outro lado, o *cracker* utiliza seus conhecimentos para prejudicar, invadir e violar a segurança e os dados de organismos presentes na internet. Portanto, um *hacker* não é um *cracker*.

a educação como um todo (didática, ensino-aprendizagem etc.). Ao produzir conteúdos nas mídias digitais, o professor pode ter uma finalidade estritamente educacional, informativa ou econômica. Independentemente do que se busca, ao produzir tais conteúdos o professor se depara com alguns aspectos importantes: a quem se dirige? qual objetivo dessa produção? Como elaborar determinado conteúdo? Observa-se a existência de uma preocupação em ser didático, em se fazer entender e alcançar o público em vista. Nessa prerrogativa, os professores entrevistados sinalizam questões observadas por eles em relação ao seu público, sendo notória a preocupação em apresentar um conteúdo dinâmico e objetivo, já que o público a que se apresenta procura informações rápidas, objetivas e de fácil compreensão, além disso, design e estruturas atrativas. Não é por acaso que os professores entrevistados citaram a dificuldade em apresentar um conteúdo crítico dentro dessa dinâmica de celeridade do ambiente virtual, algo levantado pelo professor Bruno Bomfim, que falou sobre a dificuldade em gerir seu tempo na produção de vídeos para o *YouTube*, o que ele considera um aspecto negativo em sua produção, haja vista que a sociedade virtual anseia por rapidez na obtenção de informação “No meu caso, não consigo, isso é uma dificuldade que eu tenho em relação ao meu tempo da produção do meus vídeos. Meus vídeos são muito longos e acaba que às vezes me prejudico por conta disso, porque não consigo ter essa minha gestão de tempo” (Prof. Bruno Bomfim, 2022). A professora Suelane Matos evidencia que a sociedade pós-pandêmica por estar conectada às tecnologias, têm dificuldade em se ajustar à estrutura das salas de aula, ainda calcadas em aulas expositivas e com pouco uso tecnológico - considerando que nem todas as escolas dispõem de recursos tecnológicos para trazer elementos visuais e sonoros para a sala de aula -, sendo um motivo importante para a desconcentração, o uso de celulares em aula e desinteresse. Fala essa que foi endossada pelo professor Jotha Cláudio, na perspectiva dele, a gama de possibilidades didáticas oferecidas pelas TDIC ajudam a fomentar o interesse e o aprendizado do aluno sobre os conteúdos de História:

Ah, vou utilizar isso aqui [tecnologias] nas minhas aulas porque acho que a possibilidade de aprendizado é muito maior, porque você está mexendo não só com a audição, mas você está mexendo com a visão, e acredito que essa é melhor forma, melhor maneira de você aprender, quando você coloca ali todos os sentidos ativos dentro do aprendizado. Eu consegui entender isso e comecei a utilizar. (Prof. Jotha Cláudio, 2022)

Assim, observa-se que os docentes mobilizam seus saberes pedagógicos a fim de criar conteúdos que buscam contribuir com o aprendizado do público, o que os fazem se preocupar com a linguagem, com os recursos sonoros e visuais empregados nos seus conteúdos. Esses

elementos são pensados objetivando facilitar a compreensão do que está sendo abordado e ao mesmo tempo ser atrativo aos navegantes.

Um outro saber constituinte dos saberes profissionais são os saberes curriculares, isto é, os conhecimentos estabelecidos pela escola, exemplificados pelos conteúdos, objetivos, métodos e avaliações sugeridas (GOMES, 2020). No caso da História, volta-se aos conteúdos e conhecimentos dessa disciplina. Sabe-se que as escolas em âmbito nacional seguem a BNCC (Base Nacional Comum Curricular) para construir seus currículos, que podem ser acompanhados de uma parte diversificada, com temáticas de interesse da comunidade escolar. De acordo com os professores Bruno Bomfim, Jotha Cláudio e Suelane Matos, a motivação para se inserirem no meio digital foi estabelecer mais um canal de diálogo com os estudantes, como também promover outro espaço de aprendizagem fora do ambiente escolar, dispondo de recursos e linguagem diferenciada. Salientar essa motivação é importante para o entendimento das escolhas temáticas dos professores que em grande parte se baseiam em conteúdos contemplados nos currículos de História, como explica Bruno Bomfim “eu trabalho muito com currículo, com os conteúdos curriculares, então procuro sempre nos meus vídeos lançar questionamentos para que esses estudantes reflitam sobre a realidade que eles estão inseridos” (Prof. Bruno Geremias, 2022). Apesar disso, por fazerem uso de uma mídia pessoal, os professores não se furtam de trazer temáticas que para eles são importantes de serem discutidas, seja pela falta de espaço desses temas nos currículos oficiais, seja pela percepção de que tais temáticas precisam ter mais espaço nas discussões históricas.

Por isso que o *Instagram* [a página] se chama ‘história e outras coisas’ porque não eram somente sobre história, têm alguns temas também que eu acho interessante falar que não são específicos da área de história, mas que entram na nossa alçada e eu fazia alguns textos de opinião (Prof. Suelane Matos, 2022).

O professor Jotha Cláudio, inclusive, destaca que um dos vídeos com menor visibilidade em seu canal do *YouTube* é uma série sobre a história dos Museus do Brasil, ao que ele atribui às dificuldades em trabalhar com o patrimônio, em desenvolver nos alunos uma percepção sobre a importância do patrimônio e da cultura para a construção de suas identidades. Apesar da temática ter espaço nos currículos de História, a dificuldade em trabalhar esses temas - com aulas de campo e a linguagem pouco atrativa dos museus a um público conectado - contribuem para o desinteresse dos alunos. Algo diferente é percebido quando os professores trabalham com conteúdos “tradicionais” do currículo, havendo uma maior interação e interesse do público

“São os vídeos com o melhor *feedback*, são os vídeos sobre a Primeira Guerra Mundial” (Prof. Jotha Cláudio, 2022), “(...) outro vídeo é da pré-história, outro também foi do imperialismo que eles gostaram muito” (Prof. Bruno Bomfim, 2022).

Observa-se que os professores trazem a percepção de que a História não é uma disciplina fadada ao passado por si só, ao contrário, pode ser trabalhada contextualizando com acontecimentos do dia a dia, com temas de interesse dos alunos e dos próprios professores. Esse é um dado relevante, pois traz duas dimensões importantes do professor como agente da História Pública e Digital, a primeira, de perceber a necessidade de apresentar narrativas, temas, perspectivas que não são contempladas no currículo oficial, e que por vezes são desconhecidas pelos alunos. A segunda, traz à tona a percepção de que o professor que trabalha com a HPD é uma figura pública e por ter uma audiência, pode utilizar as redes sociais para o estabelecimento de um diálogo amplo, não estando totalmente controlado pelas instituições que ensina e pelo currículo oficial, o que viabiliza a apresentação de conteúdos históricos diversos. A produção de conteúdos históricos nas mídias digitais oferece ao professor a oportunidade de agir de maneira mais autônoma sobre o quê e como apresentar determinado conteúdo.

De maneira geral, o professor que trabalha com as mídias digitais com o objetivo de produzir conteúdos que versam sobre a História, mobiliza seus saberes profissionais (disciplinares, pedagógicos e curriculares) atrelados aos conhecimentos do ambiente virtual, que exige do docente entender a dinâmica, as interações e a cultura do ciberespaço. Podemos inferir que, somado aos saberes profissionais, exige-se o conhecimento básico em uso de tecnologias, ou seja, a mobilização de componentes técnicos e sociais do mundo digital que o permitam entender a dinâmica estabelecida na mídia que atua, constituintes dos saberes profissionais.

Os saberes profissionais são a base para a constituição do profissional, no entanto, Tardif (2002) nos apresenta mais um saber igualmente importante: os saberes experienciais. Constitui-se com as vivências do docente, com o dia a dia de trabalho, com as interações estabelecidas, sendo um conhecimento subjetivo e individual, vivido por cada professor, que para além disso, traz um aspecto bastante importante à prática docente: a reflexão da prática.

Importa frisar que os saberes experienciais são também os efeitos da interferência que outras instituições e relações sociais tiveram sobre os professores, subjetivando-os: família, comunidade, escolas, religião, formas de trabalho. Contudo, a análise das histórias de vida e profissionalização tornam perceptíveis a origem interna desses saberes, pois mesmo passando por processos de formação profissional parecidos, às vezes nas mesmas épocas e instituições, sobre os mesmos referenciais científicos, pedagógicos e

processos curriculares, os professores produzem diferentes racionalidades práticas, diferentes saberes (GOMES, 2020, p. 226).

Logo, cada professor possui experiências únicas que os fazem refletir e reorganizar sua prática, recaindo também na sua atuação pública e digital. A percepção dos indicadores virtuais (curtidas, compartilhamentos e comentários) e da recepção fora do ambiente virtual são importantes no planejamento e efetivação do que será produzido. Entretanto, o que para um docente pode ser visto como uma problemática, para outro pode ser visto como uma meta a ser alcançada, visto que, cada contexto é único. Como exemplo tem-se a crítica do professor Bruno Geremias à duração dos seus vídeos dispostos no YouTube que para ele deveriam ser mais sucintos. Já o professor Jotha Cláudio gostaria de aumentar a duração dos seus vídeos, pois acha o tempo de duração curto. São duas experiências no YouTube, mas concepções diferentes sobre essas vivências. No caso da professora Suelane Matos, a mesma tem percebido no dia a dia, a mudança de interesse dos seus alunos migrar para os vídeos curtos, para a lógica do Tik Tok, lógica que o próprio Instagram incorporou na sua plataforma, e que ela percebe que precisa incorporar na sua produção digital.

Cada professor tem ciência de pontos que podem ser melhorados e mantidos, possuindo uma postura reflexiva e crítica sobre sua atuação no meio digital. No meio digital, a reflexão e percepção das experiências é salutar, principalmente pela rapidez com que aplicativos, plataformas, mídias são criadas, e em igual medida, as formas como os indivíduos interagem e agem nas mídias.

Assim, é perceptível a importância dos saberes profissionais e experienciais para a prática docente. Discutir esses saberes na perspectiva do professor que atua no âmbito da história pública e digital é demonstrar que esses saberes não estão restritos à sala de aula, ao contrário, acompanham o professor no exercício de suas atividades no meio digital. Além disso, demonstra que o professor é um profissional constituído por saberes e que os mobiliza para realizar seu ofício.

É importante ressaltar que os docentes já vêm desempenhando a função de produtores de conhecimento antes mesmo do advento da internet - ao desenvolverem cartilhas, apostilas de estudo, pesquisas científicas - dando continuidade a essa prática ao se inserirem no mundo digital - ao criarem grupos, páginas, blogs, canais com o intuito de divulgar conhecimentos. Sabe-se que o desenvolvimento de conteúdos nas mídias digitais não é uma demanda regulamentada, não é requerida pelas instituições, parte do interesse do professor que percebe a educação cada vez mais atrelada ao uso das tecnologias.

Enxergar o professor como produtor de conhecimento é legitimar a atuação dele em esferas que não são abarcadas por universidades ou instituições de pesquisa, é reconhecer que mesmo não estando presente no mundo acadêmico, o professor contribui significativamente para as mudanças sentidas no meio educacional e também para os estudos referentes à prática. Ainda hoje, tem-se a ideia de que o licenciado em história possui a tarefa de “transmitir os conhecimentos produzidos pelas universidades”, e desconsidera-se que ao divulgar um determinado conteúdo nas mídias digitais o professor trilha um caminho metodológico, não só baseado em seus saberes profissionais, mas também baseado na pesquisa, no planejamento, na elaboração do conteúdo, na sua divulgação, além dos saberes experienciais. Não significa dizer que desacreditamos o papel da universidade para a prática docente, ao contrário, ela é importante e válida, mas não devemos ignorar a força das múltiplas experiências e saberes na atuação do professor da educação básica em difundir o conhecimento histórico, inclusive, daqueles que foram construídos fora da formação profissional.

Em resumo, acreditamos que o professor de História tem contribuído com o desenvolvimento da História Pública e Digital no Brasil. A presença dele nas mídias digitais é um sinal da não limitação da História e do historiador ao espaço escolar e acadêmico, algo preconizado pelos estadunidenses na década de 1970 - motivados principalmente pelo contexto econômico do período - mas que implicitamente trouxe a possibilidade do historiador atuar em outros espaços e assim pluralizar os meios onde a história poderia ser trabalhada. Desse modo, o professor que outrora se comunicava apenas para o público escolar, pôde alcançar outros indivíduos, independentemente da fronteira geográfica, e assim divulgar conteúdos históricos para um público maior; cada vez mais atraído pelo interesse pela História: “comecei a receber alguns *feedback* de alunos de fora de Pernambuco, São Paulo, Santa Catarina, Rio de Janeiro, Mato Grosso” (Prof. Jotha Cláudio, 2022), “eu tenho outras escolas que me seguem, tenho outros alunos de outras instituições, têm alunos de outros estados que às vezes me perguntam alguma coisa, então não é somente um público específico como era quando eu criei o *Instagram*” (Prof. Suelane Matos, 2022). É perceptível que ao atuar no meio digital, o professor está propenso a ter uma audiência mais ampla, pois ao tornar público sua página ou canal está sujeito a ter um público não delimitado.

Um outro componente salientado pelos historiadores públicos e digitais é a relação estabelecida entre o historiador e seu público, existindo uma interação, um contato mais próximo, sendo um ponto importante e que pode ser utilizado como um caminho para a produção dos conteúdos. Através das interações são observadas pautas que são visibilizadas e invisibilizadas, interessantes ou desinteressantes à audiência, tais indicadores podem orientar a

produção dos professores que podem utilizar o espaço para trazer estudos, perspectivas e narrativas sobre variados conteúdos históricos. A comunicação entre o professor da HPD e seu público é importante para a criação de um espaço democrático, plural e de confiança entre ambos os lados, algo necessário diante dos impasses vivenciados no ciberespaço que comporta produções de indivíduos que trabalham em desfavorecimento da história crítica.

Diante disso, ao se dispor a produzir conteúdos de história nas mídias digitais, o professor se torna agente da História Pública e Digital, aproximando-se do seu público e dos espaços digitais ocupados por eles; trazendo maneiras diversas de apresentar os conteúdos históricos; ampliando as possibilidades de aprendizagem dos alunos; e oferecendo outros espaços de discussão da história. Esses fatores demonstram novas perspectivas ao professor e à História. Ao ocupar diferentes espaços, os professores públicos e digitais contribuem para que a história seja encarada como uma disciplina que acompanha as transformações do mundo contemporâneo e que não está se distanciando da sociedade ou enclausurada ao mundo acadêmico, visto que está acessível e presente onde a sociedade pós-pandemia está localizada. Portanto, ao se fazerem presentes nas mídias digitais, os professores contribuem para a prática, o exercício, a efetividade da História Pública e Digital no cenário educacional e histórico.

#### 4 DIÁLOGO DOS PROFESSORES DA EDUCAÇÃO BÁSICA DE PERNAMBUCO COM A HISTÓRIA PÚBLICA E DIGITAL

Esboçamos alguns caminhos importantes à compreensão da emergência do uso das tecnologias digitais para o Ensino de História a partir das discussões acerca da História Pública e da História Digital, perspectivas que têm ampliado as possibilidades de atuação profissional do historiador, que para além dos espaços acadêmicos de produção científica, passa a inserir-se em outros meios como possibilidade ao exercício da sua prática. No caso da História Pública e Digital, o ciberespaço se torna o principal ambiente de atenção dos historiadores, sendo um meio de se obter fontes, criarem-se arquivos, produzir-se e divulgar a História. Negar a sua existência é negar a chance de trilhar novos caminhos metodológicos, narrativas e linguagens para a construção histórica, diminuindo a possibilidade do historiador estabelecer diálogos, não só com públicos maiores e diversificados, como também com seu próprio alunado digital.

O ciberespaço promoveu a democratização da produção de conteúdos oportunizando a qualquer indivíduo que tenha acesso às TDIC a possibilidade de produzir e disponibilizar conhecimentos de temáticas históricas. Desta forma, torna-se uma ferramenta didática ao processo de ensino e aprendizagem em razão de proporcionar uma gama de informações sobre um dado conteúdo. Assim, os professores de História da educação básica podem se valer do meio digital para criar situações em que se estabeleçam a comunicação com o aluno e com um público mais amplo sem se limitar às variáveis do tempo e espaço, oferecendo ao usuário uma maior liberdade na proporção que são dispostas informações acessíveis em diversas linguagens e disponibilizadas a qualquer momento ao navegante digital.

Diante disso, o presente capítulo tem a intenção de averiguar a produção de conteúdos históricos no meio digital por professores de História da educação básica de Pernambuco, o objetivo é analisar o perfil dos professores que se dedicam a essa produção, bem como as mídias digitais utilizadas; as escolhas teóricas realizadas e as possíveis contribuições de seus conteúdos ao Ensino de História.

Devido à pandemia da Covid-19, de modo a salvaguardar a integridade física dos participantes, o trabalho de campo foi feito de maneira virtual, por isso, desenvolvemos um formulário no *Google forms*<sup>61</sup> intitulado “Professores(as) de História da Educação Básica do

---

<sup>61</sup> É um aplicativo do *Google* que permite a criação de formulários e a obtenção de respostas instantâneas através de planilhas e gráficos. “A grande vantagem da utilização do *Google Forms* para a pesquisa, seja ela acadêmica ou de opinião, é a praticidade no processo de coleta das informações. O autor pode enviar para os respondentes via e-mail, ou através de um link, assim todos poderão responder de qualquer lugar”. (MOTA, 2019, p. 373).

estado de Pernambuco e a produção de conteúdos digitais com fins didáticos”<sup>62</sup> (APÊNDICE B), elaborado com a intenção de fazer um levantamento do perfil dos professores da educação básica que atuam no território de Pernambuco e que se dedicam à produção dos conteúdos digitais. Inicialmente as perguntas procuraram identificar questões sobre formação, idade, religião, número de escolas onde atua, gênero, raça/cor, dentre outras. Após essa etapa, realizamos perguntas acerca das mídias sociais escolhidas; a motivação para utilizá-las; as escolhas teóricas; formas de abordagem; dificuldades encontradas e contribuições ao Ensino de História. Buscamos através desses questionamentos perscrutar como, onde e por que docentes de História produzem conteúdos no meio digital. Afora a questão de traçarmos um perfil sobre os professores que produzem conteúdos nas mídias digitais, o formulário foi uma ferramenta importante para alcançar professores que desenvolvem conteúdos históricos no meio digital para a realização das entrevistas, cujo intuito foi obter e socializar as experiências dos professores que realizam a chamada História Pública e Digital.

É importante salientar que a utilização do formulário eletrônico foi vista como um meio acessível, rápido e seguro - do ponto de vista sanitário - de realizar a captação dos dados, pelo fato de ainda estarmos vivendo a pandemia da Covid-19. Temos ciência da importância do distanciamento social para evitar a contaminação e disseminação do vírus, e apesar da vacinação ter contribuído com a diminuição dos índices de contaminação e morte, não podemos deixar de considerar o risco que o vírus ainda suscita à vida e ao bem-estar da sociedade.

Após a análise dos dados do formulário, selecionamos três professores agentes da história pública e digital que aceitaram contribuir com esta dissertação nos concedendo por meio de entrevistas conhecimentos importantes para a compreensão das dificuldades, possibilidades e perspectivas da utilização do meio digital com fins de motivar o ensino de História no ciberespaço.

Utilizamos os princípios metodológicos da História Oral<sup>63</sup> para construir o presente capítulo, atentando-se para as questões elencadas por Alberti (2005), como o cuidado com a

---

<sup>62</sup> O link do formulário foi disponibilizado no *WhatsApp* e *Facebook* em grupos constituídos por professores da educação básica. O formulário ficou disponível para receber respostas entre o dia 6 de janeiro de 2022 até o dia 13 de fevereiro de 2022. Por não termos dimensão de quantas pessoas tiveram acesso ao formulário não podemos dimensionar a quantidade de professores que tiveram acesso ao formulário e quantos deles tiveram acesso e não responderam, portanto, é preciso frisar que a pesquisa se pauta no método indutivo, ou seja, partiremos de uma análise amostral, intencionando compreender o todo a partir dos dados obtidos por aqueles que o responderam.

<sup>63</sup> A História Oral tem como centro o indivíduo e sua memória, construindo a narrativa através da contribuição da oralidade. Outrora centralizadas nos documentos escritos com o advento da História Oral, a História vive o alargamento de possibilidades temáticas, de fontes e de percepções sobre seu próprio domínio historiográfico (ALBERTI, 2005)

formulação das perguntas, com os entrevistados, com a gravação, a transcrição e a textualização das entrevistas.

A pesquisa está embasada no método qualitativo, utilizamos dados subjetivos que foram analisados e refletidos. Através dos dados coletados, analisou-se as respostas apresentadas pelos colaboradores da pesquisa, buscando entender o cenário da História Pública e Digital em Pernambuco, e mais precisamente, o cenário composto por docentes do ensino básico (fundamental II e ensino médio). Sendo assim, houve o entrecruzamento e o confronto entre os dados do formulário, as narrativas dos entrevistados e os teóricos utilizados nesse capítulo. Consideramos que a pesquisa se situa na modalidade “História Oral Temática” pelo fato do roteiro, dos entrevistados e da própria narrativa versar sobre a temática das mídias digitais, o que não nos impediu de enxergar os indivíduos e suas histórias de vida, haja vista que a subjetividade é um traço importante para quem utiliza essa metodologia na pesquisa.

As entrevistas<sup>64</sup> foram realizadas através do aplicativo *Zoom*, por possibilitar a gravação das reuniões e permitir a interação audiovisual. Elas foram conduzidas tendo como norte o roteiro construído previamente, o qual foi pensando com a intenção de nos ajudar a compreender nossa problemática central (APÊNDICE C).

Após as entrevistas, as reuniões foram gravadas e salvas no computador e no *YouTube*<sup>65</sup>. O passo posterior à gravação é denominado de transcrição<sup>66</sup> e posteriormente a ela, tem-se a textualização<sup>67</sup>:

- a) a transcrição, que é a primeira versão escrita dos depoimentos; nela, se busca reproduzir fielmente tudo o que foi dito sem recortes ou acréscimos;
- b) a textualização, na qual se omite o entrevistador e se afere ao narrador a titularidade das narrativas [...] (BONIFÁCIO DE LIMA, 2017, p. 151)

Atravessando essas etapas, palavras-chaves foram criadas com o intuito de criar categorias de análise para a construção do produto da dissertação, algumas categorias foram: mídias digitais, formação docente, didatização do conteúdo de História nas mídias digitais, empecilhos encontrados devido ao uso das mídias na educação, papel da História na

<sup>64</sup> O contato inicial com os professores selecionados foi feito através do *WhatsApp*, onde foi apresentada a proposta da pesquisa e se questionou o interesse e a disponibilidade deles em participar. Após esse contato, as entrevistas foram agendadas conforme a disponibilidade dos professores participantes.

<sup>65</sup> A duplicação das gravações é importante para a segurança da fonte, tornando-se o que Alberti (2005) chama de “acervo de segurança”.

<sup>66</sup> A transcrição foi feita com a ajuda do recurso “ditar” presente no Word do aplicativo Office da Microsoft. O áudio da entrevista foi sendo transcrito instantaneamente pelo aplicativo e no final dela foi salvo no documento Word (*OneDrive*). Importante salientar que existiam erros nessa transcrição, não eram colocadas pontuações nem parágrafos. Esse método fez com que o tempo que seria dedicado à digitação fosse revertido para a colocação das pontuações e para a conferência da transcrição.

<sup>67</sup> A textualização foi realizada ao final da transcrição, retirando os vícios de linguagem e dando tratamento as narrativas, sem contudo modificá-las.

contemporaneidade, dentre outros. Cada categoria foi identificada com uma cor, o que ajudou a melhor localizar e interligar as narrativas de cada professor entrevistado sobre determinada temática<sup>68</sup>.

Todas essas etapas fazem parte da metodologia da História Oral que foi imprescindível para a construção da dissertação e de seu produto. Assim, com o intuito de socializar e homenagear esses agentes da história pública e digital, elaboramos como produto desta dissertação o livro “Conversa com professores: uso das mídias digitais no Ensino de História”, em que trazemos as vivências dos três professores e apresentamos um pouco os seus trabalhos nas mídias digitais.

#### 4.1 ANÁLISE DOS DADOS – PERFIL DOS DOCENTES QUE PRODUZEM CONTEÚDOS HISTÓRICOS NAS MÍDIAS DIGITAIS

O formulário foi respondido por 48 (quarenta e oito) participantes, dos quais apenas 8 (oito) afirmaram produzir conteúdos de História no meio digital, ou seja, 83,3% dos entrevistados não produzem conteúdos nas mídias, enquanto 16,7% produzem. Tal percentual já era esperado, pois como já relatamos nos capítulos anteriores, uma série de fatores corroboram para o não uso das mídias digitais, dentre eles a falta de formação para o manuseio das mídias digitais, a carga de trabalho dos professores e a falta de incentivo das instituições de ensino.

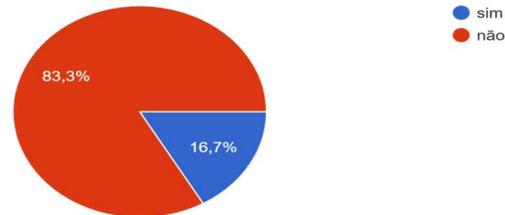
Importante destacar que ao frisar no questionamento “Você produz conteúdos históricos no meio digital para o público em geral, ou seja CONTEÚDOS ABERTOS AO GRANDE PÚBLICO?” a intenção foi fazer uma seleção dos professores que estão inseridos nos princípios básicos da História Pública e Digital, pois se tem ciência de que a pandemia fez com que as mídias digitais fossem utilizadas pelos docentes, mas de forma limitada, comportando ou sendo direcionada apenas aos alunos através de grupos de *WhatsApp* ou salas no *Google Classroom*, que apesar de estarem no meio digital, não correspondem aos preceitos da História Pública e Digital, que visa as grandes audiências.

---

<sup>68</sup> Após todas as etapas foi feita a legitimação e a conferência por parte dos entrevistados, que assinaram o “Termo de cessão”, permitindo-nos a utilização de seus relatos na pesquisa.

### Gráfico 1 – Percentual de professores que atuam na História Pública e Digital

Você produz algum conteúdo sobre assuntos históricos no meio digital para O PÚBLICO EM GERAL, OU SEJA, CONTEÚDOS ABERTOS AO GRANDE PÚBLICO?  
48 respostas



Fonte: Elaborado pela autora (2022)

Inicialmente, o questionário foi direcionado a averiguar o perfil dos professores alvo desta pesquisa, analisando as características em comum, bem como os possíveis fatores que contribuem com a atuação dos docentes no mundo digital. Primeiramente, realizou-se perguntas atinentes ao gênero, a raça/cor, idade, religião e estado civil dos participantes, e depois o foco recaiu para a formação e atuação desses docentes na educação.

Quadro 1 -Perfil dos professores de história que produzem conteúdos de nas mídias digitais

Professores	A	B	C	D	E	F	G	H
Gênero	feminino	feminino	masculino	feminino	feminino	masculino	masculino	masculino
Raça/cor	parda	branco	pardo	pardo	pardo	pardo	branco	preto
Idade	entre 41-45	entre 31-35	entre 18-25	entre 56-60	entre 18-25	entre 31-35	entre 36-40	entre 41-45
Religião	matriz-africana	evangélica	não possui	católica	não possui	evangélica	cristão	espírita
Estado civil	solteira	casada	solteiro	solteiro	casada	casado	solteiro	divorciado

Fonte: elaborado pela autora (2022)

Percebe-se que, na amostragem desta pesquisa, tanto mulheres quanto homens realizam atividades no meio digital, o que demonstra que o ciberespaço abriga essas categorias nesse sentido, entretanto não houve respostas de integrantes das outras categorias de gênero, o que resulta em uma série de questionamentos sobre o porquê da ausência deles na produção digital: existe o receio de sofrer discriminação ou violência? Eles estão presentes, mas não tiveram acesso ao formulário? A questão do gênero pouco impacta na atuação dos professores no meio

digital? De acordo com Berrío-Zapata *et al.* (2020), a Exclusão Digital de Gênero (EDG) carece de debates e estudos no Brasil. O gênero é sim um fator importante para a exclusão digital e para a não atuação dos indivíduos no ciberespaço, algo que é endossado pelo contexto histórico, econômico e social que o indivíduo está situado. A criação de rótulo sobre os papéis que cada pessoa deve desempenhar e a cultura patriarcal presente no Brasil, estabelece a posição dos outros gêneros que não são o masculino, a uma posição de passividade no mundo digital “[...] fatores familiares e culturais são mais poderosos que o fator econômico, partindo de uma acumulação histórica de capital intangível na forma de conhecimento e relações sociais” (BERRÍO-ZAPATA *et. al.* 2020, p.8), ou seja, o contexto social do Brasil não favorece uma heterogeneidade de indivíduos produtores de conteúdos no meio digital, algo que é visível nos dados do quadro que demonstram a falta de representatividade de professores de diferentes gêneros no ciberespaço.

Em relação ao fator cor/raça, os participantes se autodeclararam: branco, pardo e preto. Evidenciou-se que a maioria dos professores se declararam pardos. Somando-se pardos e pretos, temos que a maioria dos respondentes são pessoas negras, tal dado é significativo e positivo, haja vista que o racismo ainda impera na sociedade brasileira, motivo que pode interferir para a não inserção de pessoas não brancas no mundo digital - como os amarelos e os indígenas.

Tarcízio Silva (2019) demonstra que não podemos acreditar que o meio digital é um ambiente neutro e onde impera a liberdade, pois existe sim, algoritmos racistas, que padronizam, negam ou disseminam conteúdos e informações de cunho racial em tons depreciativos, o que faz do mundo digital um ambiente que privilegia o branco. Como exemplo pode-se citar: a exotização da mulher preta nas imagens de sites de busca, a omissão de informações sobre racismos no ciberespaço, o não banimento de discursos de ódio, dentre outros. A presença de ataques, insultos, discriminação contribuem para que o mundo digital ainda seja um espaço evitado para o protagonismo de pessoas com cores diversas, pois estar no ciberespaço é estar a mercê de microagressões - ofensas intencionais ou não intencionais que atingem pessoas de cor.

Apesar do dado quanto ao pertencimento racial ser, nesta pesquisa, inicialmente positivo, não podemos dizer que a inserção tecnológica e a atuação como professor público-digital seja a realidade da maioria dos professores negros. Embora os índices de acesso ao nível superior, por raça, no Brasil tenham se tornado mais equitativos após os últimos anos de ações afirmativas, como a política de cotas raciais (Lei nº 12.711 de 2012) nas universidades federais etc. não é determinante para considerarmos que a maioria dos professores negros e negros tenham as mesmas condições e possibilidades de participar da cibercultura para praticar o

Ensino de História. Esse dado é demonstrativo apenas da amostragem desta pesquisa que tem um perfil localizado no tempo e no espaço.

Um outro ponto levantado foi a questão da idade dos professores, dado esse que surpreendeu positivamente, pois se verificou que há produção de conteúdos digitais por professores com idade entre 18-25, 31-35, bem como entre 56-60 anos. Aqui é perceptível uma contradição ao que foi posto pelo relatório do Comitê Gestor da Internet no Brasil (2019), o qual evidencia que a maior parte dos usuários da internet são jovens, no entanto, quando o foco recai na análise de sujeitos produtores de conhecimento há um significativo aumento das faixas etárias, e que para além disso, houve a percepção de que produzir conteúdos no meio digital demanda níveis mais altos de formação e de saberes específicos sobre o conteúdo que trata. Dessa forma, nessa amostragem, observa-se que não só professores mais jovens estão engajados no meio digital, as gerações anteriores têm se atualizado em conformidade com os avanços e possibilidades desencadeadas pelas tecnologias digitais.

No que se refere aos dados sobre a religião dos participantes, percebeu-se uma variedade religiosa dos participantes, predominando a religião cristã, de vertente evangélica, e daqueles que declararam não frequentar ou não professar uma religião específica. Um ponto relevante é a observação de que possuir uma religião não é um impeditivo cultural para fazer uso das tecnologia digitais, ao contrário, as mídias estão sendo vistas como um canal para estabelecer o diálogo com a sociedade. Nosso interesse em identificar a religião dos professores era para tentar perceber se esse tipo sus práticas de fé influenciariam, ou não, na construção de suas narrativas nos espaços digitais. Apenas um questionamento visto que o Brasil tem enfrentado, na atualidade, grandes embates políticos e ideológicos com perfis moralistas e confessionais que ameaçam o perfil plural, inclusivo e democrático do Ensino de História.

No que concerne aos dados sobre o estado civil dos participantes, foi detectado que a maior parte dos professores são solteiros, seguindo-se pelos casados, o que nos leva a refletir se esse denominador é impactante à utilização das mídias digitais pelos docentes, tendo em vista o relativo equilíbrio quantitativo entre aqueles que afirmaram serem solteiros e aqueles que afirmaram serem casados, a princípio parece não haver tanta influência. Embora, é perceptível que, neste grupo analisado, a condição de ser solteiro favorece mais vezes as condições de professor público digital.

Os dados não indicam um padrão no perfil dos entrevistados, todavia, houve a percepção de algumas tendências na amostragem da pesquisa, onde se visualiza o equilíbrio no percentual de representantes dos gêneros masculino e feminino; e do estado civil solteiro(a) e casado(a). Do ponto de vista da predominância, observou-se nos aspectos da idade, cor/raça e

religiosidade, a prevalência de professores negros, evangélicos e integrantes das faixas etárias que compreendem os jovens e os adultos.

Não há uma homogeneização do perfil pessoal dos professores, o que demonstra que os docentes que se dedicam a produzir conteúdos históricos no meio digital não seguem um padrão no tocante aos elementos destacados, e em alguns pontos, verificamos a ausência da representatividade de gênero e de cor/raça, o que nos leva a refletir sobre aspectos econômicos e culturais que influenciam a inserção de sujeitos no panorama do mundo digital. O formulário nos trouxe dados interessantes, mas através das entrevistas<sup>69</sup> realizadas com três dos oitos participantes, foram identificados pontos comuns e pontos distintos com maior profundidade de detalhes.

Primeiramente, no que concerne às motivações para adentrar no mundo digital obtivemos respostas como: a intenção de aproximar-se dos alunos; de contornar o período pandêmico e de motivar outras formas de aprendizagem, ou seja, o meio digital foi visto pelos professores como um meio de estar perto dos alunos e de trazer outras formas de aprendizado, considerando-se o panorama digital do público que leciona.

Eu acho que o que mais me influenciou a me engajar, foram as demandas do meu público de alunos. Os alunos estavam o tempo todo com o celular em sala de aula, então eu também tinha que arrumar uma maneira de usar o celular de forma pedagógica, e eu comecei a perceber quais eram as coisas que mais eram interessantes para eles, o que é que eles estavam vendo mais (SUELANE MATOS, 2022).

Quando eu estava na minha sala de aula, todos os professores foram pegos de surpresa com essa pandemia, e de uma hora para outra a gente teve que se adaptar, principalmente os professores da rede pública que não tinham nenhuma estrutura, tivemos que nos virar nos trinta, e esse modo, foi o modo que eu encontrei para tentar facilitar a aprendizagem dos meus estudantes (BRUNO BONFIM, 2022).

---

<sup>69</sup> Selecionamos 5 (cinco) professores para a fase das entrevistas, através da análise de suas produções, levando em consideração dois critérios: temáticas voltadas aos conteúdos de história e alimentação periódica dos canais e das páginas. Entretanto, esse número foi reduzido a 3, já que uma página foi revisitada e foi percebida uma tendência turismóloga, não adentrando de modo efetivo no campo do ensino de História, já a outra entrevista foi cancelada por motivos de ordem pessoal da professora que iria contribuir com a pesquisa, fazendo com que essa etapa da pesquisa fosse desenvolvida apenas com três professores: Bruno Bomfim, José Cláudio (conhecido como prof. Jotha Cláudio) e a professora Suelane Matos. Apesar dos dados do formulário indicarem equidade de oportunidade na produção dos conteúdos de Ensino de História nas TDIC, para realizar a entrevista, percebemos dificuldades de tempo, por motivo de ordem pessoal, justamente para uma professora. Isso nos faz refletir que a vivência do tempo cotidiano, cheio de atividades para serem realizadas ainda parece ocupar demasiado mulheres, sobretudo, casadas, em relação aos homens. Isto ao ponto de os homens solteiros terem mais disponibilidade para parar suas atividades diárias e concederem uma entrevista do que uma mulher.

Em 2017, uns alunos do nono ano, a gente começou a fazer um trabalho sobre a Primeira Guerra Mundial, a Crise de 29 e a Segunda Guerra Mundial, e aí disse ‘Vamos fazer um trabalho diferente, vamos fazer algo digital’, aí eles ‘Digital, professor?’, eu disse ‘É, vamos fazer algo digital, vamos fazer um seminário e a gente vai gravar esse seminário e vai colocar no canal que eu tenho no *YouTube*’. Pedi autorização na escola, peguei o seminário dos meninos apresentando, eu tenho uma coleção de livros desse período, dei os livros, dividi tudo certinho e aí aconteceu um debate muito bacana, muito bom, aí disse ‘ah, vamos gravar e colocar no *YouTube*’ e eu postei no *YouTube*, nesse canal, e foi muito legal (JOTHA CLÁUDIO, 2022).

Os três professores possuem realidades de trabalho distintas: o professor Bruno Bomfim<sup>70</sup> atua em uma escola estadual no município da Ilha de Itamaracá, região metropolitana do Recife; o professor Jotha Cláudio<sup>71</sup>, atua em escolas rurais do município de São Lourenço da Mata e do estado; já a professora Suelane Matos<sup>72</sup>, trabalha em uma escola privada de notoriedade no Recife. Cada qual enfrenta dificuldades distintas no exercício do seu trabalho, mas observaram nas mídias digitais formas de incentivar seus alunos a estudarem e terem acesso a conteúdos críticos. Ao mesmo tempo, conscientes ou inconscientemente, contribuem para o desenvolvimento da História Pública e Digital ao produzirem conteúdos históricos a fim de motivar a difusão da História no ciberespaço.

Através do entrecruzamento dos dados do formulário com os relatos das entrevistas, observa-se que os professores apresentam perfis diversificados e que apesar de existirem mecanismos que desfavorecem a participação ativa de representantes de diferentes gêneros, raças e idades, os professores são instigados a adentrar e a produzir no ciberespaço, em grande parte, por questões educacionais, visualizando nas mídias uma forma de atrair, se aproximar e dialogar com seu alunado. Logo, o aluno e a ideia que os docentes possuem sobre o papel da educação são grandes impulsionadores de uma atuação para além da sala de aula. Na concepção do prof. Bruno Bomfim a educação tem o papel transformar e a história é um componente crucial para a conscientização dos alunos enquanto agentes históricos e sociais: "Eu acho que a maior contribuição do ensino de história é proporcionar possibilidade da garantia desse conhecimento para esses estudantes e que esses estudantes consigam a partir do ensino de história se posicionar como seres políticos que eles são" (BRUNO BOMFIM, 2022). Como afirma Wanderley (2020), o professor também passa a ser um cientista social na medida que

---

<sup>70</sup> O professor Bruno Bomfim criou no *YouTube* o canal “Bruno Bomfim” em 2011, possuindo 91 inscritos.

<sup>71</sup> O professor Jotha Cláudio criou no *YouTube* o canal “Tás na História” em 2015, possuindo 774 inscritos.

<sup>72</sup> A professora Suelane Matos criou no *Instagram* a página “História e outras coisas” no ano de 2019, contando com 817 seguidores.

busca entender e trabalhar com as demandas dos alunos “A minha primeira motivação era que a gente tivesse um canal de comunicação mais rápido, que fosse algo atrativo, porque eles gostam dessa mídia digital, eles pediam muito que eu fosse para as redes” (SUELANE MATOS, 2022). Sendo assim, os professores que se dedicam a produzir conteúdos de história veem também nessa produção uma forma de alcançar os estudantes e proporcionarem a eles o contato com uma história acessível e ao mesmo tempo que desencadeia uma consciência crítica.

Depois de analisados os dados atinentes ao perfil dos professores, o foco recai sobre a formação e o exercício da prática docente, tendo como objetos de análise: as instituições de formação; níveis de formação; experiência profissional; redes de ensino que atua; região que atua e número de instituições em que leciona. Trazendo um panorama geral dos aspectos da formação e do labor do professor, buscamos averiguar o impacto desses à produção dos conteúdos históricos no meio digital.

Quadro 2 - Dados de formação e de atuação dos professores de história que produzem conteúdos de história nas mídias digitais.

Professores	A	B	C	D	E	F	G	H
Instituição de formação	privada	pública	pública	pública	pública	privada	privada	pública
Nível de formação	especialização	graduação	especialização	doutorado	graduação	especialização	especialização	mestrado
Experiência profissional	entre 11- 15 anos	entre 11- 15 anos	entre 1- 5 anos	26 anos ou mais	entre 1- 5 anos	entre 6 - 10 anos	entre 6 - 10 anos	entre 16- 20 anos
Redes de ensino	estadual	privada	estadual	municipal	privada	municipal e estadual	privada	estadual
Região que leciona	Recife ou região metropolitana	Recife ou região metropolitana	Recife ou região metropolitana	Agreste	Recife ou região metropolitana			
Nº de escolas que leciona	1	1	1	1	1	2	2	2

Fonte: elaborada pela autora (2022)

Frizon *et. al* (2015) nos explica a importância das instituições de formação acompanharem as mudanças do mundo, das formas de comunicação e das formas de interação do indivíduo com o que o cerca. Na sua perspectiva, se esses locais de formação não se

atualizam, os professores formados possuem maior dificuldade em compreender e modificar sua forma de conceber o ensino. Ao questionar sobre a instituição de formação dos docentes, observou-se que cinco disseram ter se formado em instituições públicas, enquanto três disseram ter se formado em instituições privadas. A diferença não é expressiva entre ambas, indicando que as reflexões quanto à utilização das mídias digitais pode ser um denominador comum nas instituições superiores ou que esse debate não é algo relevante nas instituições, partindo de uma motivação pessoal do professor. Através das entrevistas e dos dados do formulário foi possível verificar que a última suposição é a mais próxima da realidade, tendo em vista que nenhum dos três entrevistados afirmaram terem tido na sua formação inicial um direcionamento à utilização de tecnologias, como relata a professora Suelane:

Não tive nenhuma formação, nada, fui utilizando... fui autodidata... intuitivo. Vi que era uma plataforma utilizada pelos meus alunos, eu já mexia pessoalmente, tinha minha conta pessoal, já mexia, sabia que essa plataforma englobava muito do público que eu queria atingir, e fui utilizando. Hoje em dia eu conheço já vários colegas, inclusive, que têm formação, mestrado, que trabalham também com esse campo de pesquisa, o professor digital, o professor no mundo digital... têm até materiais de formação para professor, mas confesso que eu nunca bebi dessas fontes para mexer na plataforma (SUELANE MATOS, 2022).

A narrativa é uma demonstração da dificuldade dos cursos de nível superior de atenderem as necessidades e acompanharem as demandas da sociedade atual, o que nos faz refletir sobre a importância de na formação inicial, os professores terem contato com métodos que unam o ensino ao uso das tecnologias digitais. Pois como afirma Frizon *et. al* (2015) ao oferecer uma formação inicial aos docentes aliada ao uso das tecnologias, será formada uma geração de professores seguros e aptos a fazer uso delas.

Se por um lado, a formação inicial em instituições privadas e públicas não parece ser um dado diferenciador, o nível de formação demonstra algo importante, pois a maioria dos professores que atuam nas mídias digitais não possuem apenas graduação, o que pode indicar que a formação continuada é um elemento importante à busca por outros caminhos didáticos, aprimorando-se e acompanhando as mudanças e as novas demandas educacionais. Os três entrevistados têm na sua formação acadêmica cursos que incentivam à reflexão e o acesso a novas perspectivas de ensino e de aprendizagem. O professor Bruno Bomfim e o professor Jotha Cláudio são especialistas, enquanto que a professora Suelane Matos é mestranda do ProfHistória-UFPE. Todos os três procuram estar atentos às transformações concernentes à Educação e à História.

Ao elaborar o questionário havia a hipótese de que os professores com menos tempo de atuação, ou seja, aqueles com formação recente seriam os que mais se dedicariam a produzir uma História Pública e Digital, algo que foi refutado com os dados do formulário, em que é possível verificar a presença de professores com mais de cinco anos de experiência no mercado de trabalho fazendo uso das mídias digitais no processo de ensino e aprendizagem. Acredita-se que esse dado tem forte influência da formação continuada dos docentes, que mesmo atuando há muito tempo como professores, não deixaram de se atualizar ao contexto digital, motivados, principalmente, em contribuir com o aprendizado:

Eu acho que a tecnologia, ela deve ser uma ferramenta, e não o meio, porque muitas vezes a gente confunde o uso dessa tecnologia com o fim educacional, mas ela deve ser uma ferramenta para ajudar esse estudante a alcançar suas habilidades, seus conhecimentos, suas competências. (BRUNO BOMFIM, 2022).

A tecnologia nos permite algo que algumas escolas não nos permitem, a questão de estrutura. Hoje você pode deixar o material na internet, utilizar a plataforma Google e suas ferramentas e você pode na escola ir trabalhar isso com os alunos de forma tranquila. Você pode utilizar vídeos, slides dinâmicos dentro da internet, sem precisar está no pendrive, por exemplo, e esses slides *on-line* nos permitem até um universo maior do que o slide que nós geralmente fazemos em casa e tal (JOTHA CLÁUDIO, 2022)

Essas tecnologias digitais elas vêm muito para nos ajudar a popularizar a informação, por exemplo, tem várias notícias de pesquisa que são lançadas que se alguns anos atrás, algumas sei lá, 3 décadas atrás, seria difícil isso chegar com muita facilidade, rapidez, para o público consumir se não houvesse internet (SUELANE MATOS, 2022)

A busca por acompanhar e manter um diálogo com os alunos faz com que os docentes identifiquem e compreendam as demandas suscitadas por seu alunado, estando atentos aos interesses, procuram estar nos ambientes virtuais, interagindo e oferecendo conteúdos com linguagem e imagem atrativa.

Entretanto, sabemos que muitos professores possuem igual intento, mas as condições do público, a jornada de trabalho, a deficiência na formação os afastam da utilização das tecnologias. No que se refere ao ambiente escolar, verificamos que a maior parte leciona na esfera pública estadual e nas instituições privadas, demonstrando que esse aspecto pode ser um elemento influenciador a esses professores. Nas escolas particulares, as exigências do meio e a infraestrutura incentivam o uso das mídias digitais pelos professores, demonstrando a

coexistência entre o ensino e as tecnologias. Do ponto de vista dos professores da rede estadual, essa busca pode ter relação com o fato de lidarem com alunos do ensino médio, os quais para ingressarem no ensino superior necessitam passar por provas e exames como o ENEM, demandando estratégias de aprendizagem ao professor “Eu tenho, conheço alunos que passaram no Enem estudando pelos vídeos gratuitos no *YouTube*, então isso é uma realidade [...] e quando eu gravo esses vídeos, eu gravo pensando nesses alunos” (JOTHA CLÁUDIO, 2022). No caso dos professores das escolas privadas, a imersão pode ser uma prerrogativa da própria instituição ou dos alunos, que por terem níveis sócio-econômicos maiores estão mais conectados do que os estudantes das escolas públicas.

Quando eu comecei a trabalhar, a gente não tinha essa popularização muito grande da internet, meu público era de escola pública, meus alunos eram de escola pública, eles não tinham acesso, era muito restrito, mas quando eu comecei a trabalhar com alunos de escolas privadas e como essa geração de agora é uma geração muito conectada, eu comecei a sentir a necessidade de usar uma linguagem que fosse acessível para os meus alunos (SUELANE MATOS, 2022).

Portanto, a inserção de TDIC no Ensino de História pode estar relacionada ao projeto neoliberal de educação seja pela responsabilização de iniciativas privadas no investimento em infraestrutura, seja no fomento da formação serial, produtivista e competitiva e meritocrática características da educação mercadológica, inovadora dos testes e exames. A educação é tida de maneira utilitária, consumista e perpetuadora de longevas estruturas produtoras de desigualdades, a começar pela discrepância do acesso à internet e à obtenção de aparelhos eletrônicos. Também, pelo propósito estabelecido ao Ensino de História, às vezes mais associado à aprovação em exames como ENEM do que a aprendizagem crítica, significativa e política da história como saber com potencial de reconstruir cidadanias. A acessibilidade é um ponto a ser destacado, principalmente quando sabemos da existência do chamado fosso digital. No Brasil, como já foi relatado anteriormente, o acesso à internet não é homogeneizado, pois a utilização e inserção de pessoas nesse universo depende do fator econômico e também cultural. A maior parte dos docentes que participaram desta pesquisa atuam em escolas do Recife ou na região metropolitana, esse dado não pode ser conclusivo ao ponto de afirmarmos que o uso das mídias é diminuto nas demais regiões, haja vista que não temos conhecimento do alcance do formulário em outras áreas de Pernambuco. Por isso, a análise se volta aos que responderam o formulário, demonstrando que a capital e as cidades metropolitanas possuem professores que contribuem com a inteligência coletiva do ciberespaço, podendo ser um indício de que a

disparidade econômica entre a região metropolitana e as outras regiões do estado de Pernambuco influenciam para o acesso às TDIC.

Um outro dado relevante recai sobre o número de instituições em que o professor atua, no qual foi possível coletar respostas, demonstrando que os docentes que produzem conteúdos históricos nas mídias digitais atuam no máximo em duas instituições, um dado importante e que coaduna com a perspectiva da necessidade de tempo hábil para elaborar os conteúdos históricos nos meios digitais, um aspecto que dificulta a periodicidade de postagem de conteúdos pelos professores, pois a elaboração de um conteúdo demanda tempo para a pesquisa, a produção e a divulgação do conteúdo, algo que foi relatado pelos professores:

[...]a minha proposta era que eu pudesse alimentar mais essa página com frequência e no início eu consegui, mas com as demandas da rotina de trabalho, nem tanto. Às vezes sinto que eu tenho pouco tempo, sobretudo nesses últimos 2 anos de pandemia para cá, porque com a pandemia a gente trabalhou demais. Então tinha menos tempo para poder publicar, fazer mais publicações (SUELANE MATOS, 2022).

Infelizmente eu não tenho tanto tempo, porque agora estou em duas escolas, e aí à noite o tempo é muito curto, não estou conseguindo no final de semana mais gravar e nem estou conseguindo continuar mantendo a página no *Instagram*, fico muito triste porque os meninos ficam me cobrando, mas assim, eu sei que ajudou muita gente e eu fico muito feliz por isso, porque esse é o objetivo (JOTHA CLÁUDIO, 2022)

[...] com o retorno das aulas presenciais dificultou. Eu penso sim em produzir algo futuramente, mas até o momento eu não estou conseguindo mais produzir como produzia por conta da falta de tempo mesmo (BRUNO BOMFIM, 2022)

Portanto, o tempo é um componente importante para que o professor possa se dedicar e produzir conteúdos nas mídias, algo que é dificultado pela carga horária de trabalho do professor e as demandas burocráticas que a profissão exige, como planejamento, correção de atividades, preparação de avaliações, dentre outros.

Sendo assim, através dos dados foi possível perceber que a formação continuada, o perfil das redes de ensino em que atuam e o número de instituições que o docente trabalha são aspectos significativos na produção de conteúdos históricos no meio digital. Contudo, não foi possível verificar nos fatores da formação inicial, da região e do tempo de docência um impacto sobre a contribuição dos docentes à construção de conhecimentos históricos na esfera pública e digital.

## 4.2 ANÁLISE DOS DADOS – PROFESSORES E AS MÍDIAS DIGITAIS

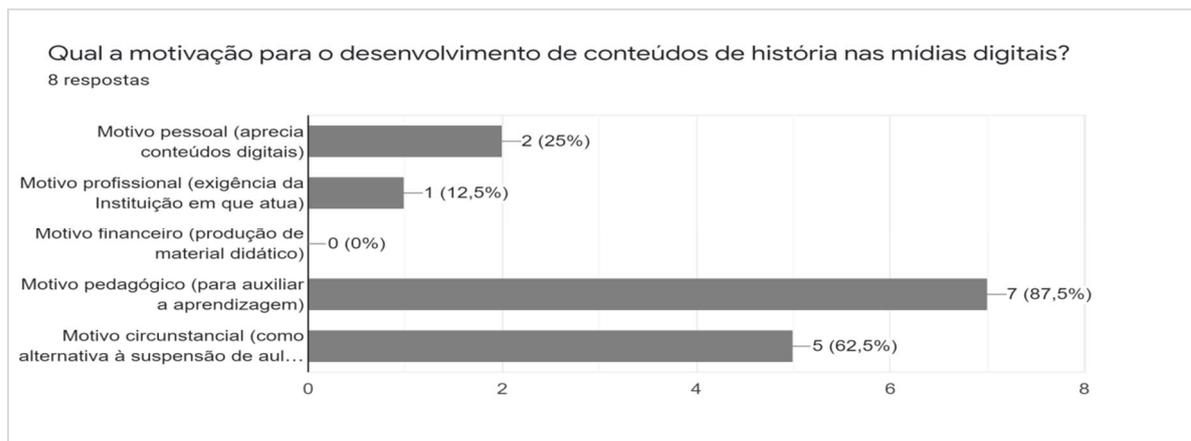
De acordo com os professores que disseram não produzir conteúdos históricos nas mídias digitais, cerca de 40, a falta de tempo e a ausência de capacitação técnica são os dois fatores preponderantes na ausência de suas atuações no meio digital como meio de promover a aprendizagem em História. Esses dados corroboram com a necessidade de as academias repensarem a oferta de disciplinas que possam colaborar significativamente com a prática docente dos licenciandos, além disso, da necessidade de o sistema educacional valorizar o profissional da educação, garantindo-lhes tempo e recursos financeiros para poder se dedicar à elaboração de projetos que possam auxiliar os estudantes a terem acesso ao conhecimento histórico de modo acessível, apresentando-lhes outras formas e linguagens para dispor o conteúdo histórico.

Não foi espantoso verificar que a média de 62,5%, ou seja, cinco dos professores que atuam nas mídias com fins didáticos afirmaram que o manuseio da mídia digital se faz de forma autodidata, ou seja, sem formação e/ou aperfeiçoamento na área tecnológica. Cerca de 25%, dois deles, responderam contar com a ajuda de terceiros e 12,5%, um, afirmou que inicialmente teve ajuda de terceiros. A ausência de uma capacitação tecnológica ao passo que desmotiva uma grande parcela dos professores, também dificulta o uso delas com potencialidade. Busignani e Fagundes (2013) corroboram com essa afirmação e atentam à necessidade de capacitar os docentes, já que a própria BNCC estimula a utilização das tecnologias voltadas à educação, o que depende do docente um conhecimento técnico que muitos não possuem. Suscitar o uso de tecnologias digitais no ambiente educacional é uma prerrogativa importante para uma reformulação dos cursos de licenciatura, para repensar e refletir sobre as novas necessidades que o meio escolar requer.

Atentos às vicissitudes dos seus alunos, os participantes que responderam utilizar as mídias digitais indicaram, em sua maioria, que o fazem por motivo pedagógico, ou seja, como meio de auxiliar a aprendizagem do aluno, foi o caso dos três professores que participaram da entrevista. Em seguida, o motivo circunstancial foi assinalado como um elemento importante nessa imersão digital, disposto como uma alternativa ao momento pandêmico vivenciado e que influenciou sobremaneira a atuação desses profissionais no ciberespaço. Algo que chama atenção nesse tópico foi o motivo financeiro não ter sido considerado por esses professores como motivação à prática na virtualidade. Desta forma, através do formulário e das entrevistas percebemos que a intenção de ajudar o aprendizado dos alunos foi o ponto de partida para aventurarem-se nas mídias digitais, na medida que eles analisaram as dificuldades, os interesses

e as potencialidades dos alunos e assumiram uma postura ativa diante da circunstância educacional, concebendo o ciberespaço como mais um espaço de atuação docente<sup>73</sup>.

Gráfico 2 - Motivação para o uso das mídias digitais



Fonte: elaborado pela autora (2022)

Quando Caimi (2015) afirma que ensinar não é um processo fácil, significa dizer que ensinar não é transmitir conteúdos, implica uma série de etapas que não podem ser quantificadas; planeja-se, mas outras variantes como a cultura escolar ou a infraestrutura, influenciam no processo de ensino-aprendizagem. O docente que ocupa as mídias digitais é instigado a entender e desenvolver outra lógica de planejamento e de ensino, demandando escolhas diversas, desde a escolha da mídia digital à linguagem que será utilizada, pensadas com a intenção de favorecer e alcançar os objetivos de aprendizagem do aluno. Nesse sentido, o professor historiador público e digital tem um duplo objetivo: promover o aprendizado e socializar conhecimento crítico acessível ao seu público “Partimos da ideia de que o docente desenvolve atividade intelectual, não somente pela operação cognitiva inerente ao processo de ensino-aprendizagem, mas também por sua atuação sobre a realidade” (PENNA; FERREIRA, 2018, p. 109). O professor público e digital é mobilizado pelo interesse de transformar a percepção dos seus alunos sobre a história, sobre a vida, demonstrando que eles são capazes de atuar criticamente na sociedade em que vivem. Para isso o professor estabelece um contato mais próximo com seus alunos e capta suas inquietações:

<sup>73</sup> Aqui percebemos um “voluntarismo” dos docentes, que parece se centrar nas demandas comunicacionais dos alunos e nas necessidades educacionais dos alunos. Em ambos os casos, através das entrevistas, percebeu-se que a relevância educacional, os desafios do cotidiano de trabalho, as possibilidades educacionais foram mais relevantes para a escolha desses professores para utilizar as TDIC do que os investimentos financeiros, de disponibilidade de tempo e de intelecto que isso lhes poderia requerer. Ademais não podemos afirmar que a ausência de respostas atinentes ao “interesse econômico” indica que os professores recebem ótimos salários a ponto desse aspecto não ser importante.

[...] o professor atua como um historiador público quando é capaz de fazer dialogar historiografia e outros conhecimentos/narrativas que produzem sentidos para o estar no tempo, na realização de um aprendizado de história significativo. O professor/historiador público entende o conhecimento histórico escolar como uma construção compartilhada para a qual contribuem narratividades que se entrecruzam muitas vezes em oposição, em conflito, mas sempre como partes importantes da busca por orientação e identidade, seja individual ou social (WANDERLEY, 2020, p. 136).

Como já foi dito anteriormente e é endossado por Wanderley (2020), o professor historiador público e digital mobiliza diversos saberes docentes, e está disposto a colaborar com o desenvolvimento de narrativas acessíveis, de estabelecer um diálogo, de entender a diversidade de narrativas trazidas pelo seu público. Sendo visto como uma figura que fomenta a percepção do público sobre as narrativas históricas.

A própria escolha das mídias digitais de atuação é um reflexo da observação de onde seu alunado se encontra e como alcançá-los. Não por acaso, observou-se que o *Instagram* e o *YouTube* foram as redes sociais que mais sobressaíram nas respostas dos professores. A preocupação do professor está em se aproximar dos seus alunos e de um público maior e diversificado.

Iniciei o meu *Instagram* profissional em história, mais para que os meninos, meus alunos, pudessem ter um canal de diálogo comigo e para que eu conseguisse pegar algumas coisas que a gente trabalha em sala de aula e publicar lá, e que quando eles quisessem ter acesso, facilmente eles pudessem (SUELANE MATOS, 2022)

[...] no *YouTube*, achei que traria mais visibilidade para esses estudantes que tinham algum acesso, então foi por esse motivo que eu comecei a produzir um conteúdo mais interativo, um conteúdo mais dinâmico, e que de certa forma tinha um retorno melhor do que... inclusive melhor do que eu esperava (BRUNO BOMFIM, 2022).

[...]eu sempre gostei de assistir vídeos no *YouTube*, estudar antes de tudo, porque eu acho interessante, eu vi que é um universo, é uma possibilidade muito grande, você consegue levar para a sala de aula aquilo que geralmente a estrutura, que a escola não tem. Por exemplo, a gente consegue fazer um trabalho de ilustração muito bacana em um vídeo, que a gente não consegue fazer pessoalmente na escola [...] (JOTHA CLÁUDIO, 2022)

A escolha da mídia digital é a primeira etapa para uma série de escolhas no que se refere à linguagem, à apresentação dos conteúdos e à abordagem teórica do conteúdo no meio digital

(LOPES, 2016). A acessibilidade é um ponto crucial aos professores que produzem conteúdos históricos, afinal, a intenção é atrair o aluno, a fazê-los enxergar a disciplina de História como algo importante e possível de ser compreendida por eles. Diante disso, os dados demonstraram que 75% dos colaboradores da pesquisa optam em utilizar uma linguagem simples, objetiva e compreensível na construção de seus conteúdos, estratégia essa que aproxima o emissor do receptor, tornando a mensagem mais acessível aos visitantes. Esse critério é importante, pois, de certa forma, faz com que o público possua menores dificuldades em compreender o conteúdo exposto.

Penso muito no meu público. Existem diversos casos, primeiro eu penso que é uma aula, que eu vou estar ali ministrando uma aula e que eu preciso ser bem compreendido e que preciso usar uma linguagem que prenda o estudante naquele conteúdo e que ele consiga entender (BRUNO BOMFIM, 2022).

No que se refere à apresentação do conteúdo, a maior parte dos docentes responderam que priorizam “textos curtos e objetivos” e “vídeos ou áudios editados (sonoplastia, imagens, links, etc.)”, onde se percebe a preocupação em trazer conteúdos com riquezas de detalhes e de fácil compreensão, com imagens e recursos audiovisuais à audiência. Algo que está diretamente correlacionado com a realidade atual, que faz com que grande parte dos navegantes demandem instantaneidade e rapidez nas informações dispostas no ciberespaço. Como afirma Moraes (2018) estamos vivendo a era da superfluidez, onde a velocidade e a rapidez imperam, algo já percebido pelos professores, que percebem no *Tik Tok* a mídia que mais atrai jovens na atualidade em razão de objetivar a publicação de vídeos curtos, geralmente acompanhados de legendas e música “agora não é mais a geração *Instagram*, agora é a geração *Tik tok*, são vídeos de dança, de ‘*trends*’ que eles gostam, e o *Instagram* inclusive abriu um ícone pra gente produzir esses vídeos na plataforma também” (SUELANE MATOS, 2022). Uma máxima apresentada por Busignani e Fagundes (2013), que explica que os jovens da atualidade são atraídos pelas imagens, pelas cores e pelo som, ou seja, estão cada vez mais apegados ao audiovisual.

Em igual importância, tem-se a perspectiva teórica das produções digitais dos professores, entendê-las é um meio de averiguar quais abordagens são predominantes nas páginas e canais criados por eles, e assim compreender o viés histórico que conferem maior atenção. As respostas foram equilibradas, havendo a contemplação das perspectivas marxista, pós-moderna e dos Annales. A positivista não foi assinalada por nenhum participante, o que pode ser reflexo das críticas historiográficas em torno dela ou do fato das discussões históricas

estarem cada vez mais centradas na comunidade, no indivíduo e na cultura. Destacamos que outras duas respostas foram trazidas pelos participantes: a micro-história e a não especificidade de um campo teórico. Através dos dados, percebeu-se a predominância nas respostas do viés marxista, pós-moderno e dos Annales, onde citamos alguns campos de interesse a fim de facilitar essa reflexão. A presença de campos historiográficos plurais é resultado das discussões suscitadas no século XX, principalmente na década de 1990, em que temáticas, fontes e metodologias outrora renegadas começam a ter espaço no debate historiográfico (CAINELLI, 2010).

No que se refere às temáticas históricas que têm maior destaque nas produções dos professores, as temáticas políticas e culturais foram as predominantes nas respostas. Em contrapartida, a temática econômica não foi considerada por nenhum participante. O que demonstra que o contexto político brasileiro atual possui papel de destaque na abordagem de um conteúdo histórico, no entanto, a igualdade percentual entre ele e o fator cultural é uma amostra de que a questão cultural tem sido visualizada como um caminho para tratar temas como a religiosidade, o racismo, a identidade, o gênero, questões tidas como urgentes na sociedade. Salienta-se que um dos participantes também contribuiu com a resposta ao indicar uma pluralidade de abordagens nos conteúdos, havendo atenção para temáticas da “História política, econômica, social e etnohistória”.

Uso o *Instagram* para divulgar filmes que tenham teor histórico; uso para divulgar para os meus alunos títulos de livros, que tenham uma linguagem mais acessível, alguns livros inclusive acadêmicos, mas que acho que são de fácil acesso para eles; e também divulgo resumos dos conteúdos que estão sendo vistos em sala de aula, como se fossem mapas mentais (SUELANE MATOS, 2022)

[...] não tem como a gente desvincular o conteúdo de história da política, não tem como a gente desvincular alguns conteúdos de história das questões culturais, não tem, todos os vídeos que eu faço, quando trago o conteúdo de história, estou sempre relacionando à economia, à política, à religião, a questões culturais, então é o mix, entendeu? Eu não consigo desvincular até porque não dá (BRUNO BOMFIM, 2022).

Além da escolha da temática, é muito importante que o professor possua embasamento teórico do que vai abordar, daí a necessidade de realizar um estudo sobre o conteúdo escolhido com o intuito de contribuir com a formulação e a disposição de um conhecimento histórico suplantado por referências, com discussões e abordagens condizentes com a historiografia. A liberdade que o ciberespaço proporciona não pode levar o historiador a perder sua intenção de

promover uma história crítica e o conhecimento calcado em pesquisas científicas, principalmente porque as mídias oportunizam a qualquer pessoa a possibilidade de criar conteúdos sejam eles embasados cientificamente ou não. Problemática percebida pelos professores, que além das demandas diárias de aulas são confrontados pelos alunos com informações falsas ou descontextualizadas sobre a história.

Se a gente for falar de internet, nós temos pessoas e grupos tentando desconstruir aquilo que tem professores que levaram anos e anos para construir. Opinião todos nós temos, mas tem opiniões que não tem consistência de uma investigação, de uma pesquisa, de um arcabouço de anos de informações e de trabalho [...] (JOTHA CLÁUDIO, 2022)

Demonstrar que existe um trabalho investigativo, de análise, pesquisa e confrontação de fontes é uma forma de demonstrar o compromisso dos docentes em apresentar conteúdos ricos e críticos aos alunos. Assim, questionamos sobre as principais fontes escolhidas para elaborar os conteúdos, onde a maioria respondeu que faz uso de livros acadêmicos e didáticos. Essa resposta nos indica que os livros ainda são considerados pelos professores como fontes seguras e de maior contribuição à didatização do conhecimento, no caso dos professores entrevistados, para além disso, o livro didático é utilizado como uma referência aos conteúdos que irão ser publicados, pois a produção segue em conformidade com o conteúdo trabalhado em sala. Em contrapartida, percebemos que os conteúdos dispostos na internet têm sido alvo de atenção à pesquisa e à produção desses conhecimentos, principalmente como uma forma de complementar o que está sendo estudado e para se ter acesso a fontes imagéticas “Basicamente meus conteúdos, onde faço pesquisas, são em livros e em documentações de arquivo” (JOTHA CLÁUDIO, 2022). Os demais dados demonstram que a produção acadêmica (dissertações e teses) são as menos consultadas por esses professores, o que nos faz refletir sobre o distanciamento existente entre as escolas e as universidades, entre o conhecimento acadêmico e o escolar. É importante pensar em estratégias de divulgação das produções científicas, tornando-as mais acessíveis ao grande público, pois pesquisas importantes acabam por ficarem restritas aos próprios membros da academia, deixando de contribuir para o enriquecimento histórico do grande público.

Nessa esteira, um outro questionamento levantado foi sobre o porquê de se trabalhar com as mídias digitais, o que resultou em respostas que versam sobre a acessibilidade, a facilidade e a aceitação dos alunos, indicando que o meio digital favorece a comunicação a grandes audiências de maneira rápida. Percebe-se que esses docentes possuem o entendimento

de que a sociedade em rede é uma realidade, na proporção que compreendem o ciberespaço como um ambiente de facilitação da comunicação e do compartilhamento de informações. Apesar das facilidades ocasionadas pelas mídias digitais, é sabido que ao se trabalhar com elas também é possível se deparar com dificuldades para o seu uso, esse vislumbre foi apresentado nas respostas, onde ficou visível a preocupação didática e técnica em torno do uso delas.

Por um lado tem-se a dificuldade em realizar a apresentação dos conteúdos de forma didática, em pensar de que forma apresentar o conteúdo no ciberespaço, por outro, existe a dificuldade em manusear, em adquirir equipamentos e domínio técnico dos aparatos digitais, o que nos remete à necessidade de fomentar a formação continuada desses professores no tocante às tecnologias digitais, de modo a promover um conhecimento básico e prático no uso delas pelos docentes. A questão econômica também é um elemento importante nesse processo, fazer uso das mídias digitais requer os meios básicos (aparelho eletrônico e internet), mas produzir nas mídias digitais pode suscitar o uso de outros recursos como equipamentos de iluminação, microfones, equipamentos com boa capacidade de processamento e de armazenamento, aplicativos etc. Assim, a infraestrutura é algo importante na atuação no meio digital.

Afora essas questões, uma outra resposta nos chamou atenção “falta de interesse das pessoas em conhecer a História”, onde se pode inferir que a falta de interesse pela disciplina faz com que haja um público desinteressado em procurar conteúdos históricos nas mídias digitais, desta forma, um outro motivo intrínseco pode ser um forte empecilho para aqueles que se lançam nas mídias digitais: a dificuldade em alcançar um grande público. Tendo ciência de que a interatividade é uma das características principais do ciberespaço, a diminuta visibilidade de um determinado canal ou páginas pode gerar o seguinte questionamento “por que continuar produzindo conteúdos se as pessoas não acessam ou visualizam?”. A troca entre quem produz e quem acessa o conteúdo é algo relevante à dinâmica do ciberespaço, principalmente aos que tem a intenção de promover a aprendizagem, pois o feedback dos estudantes e de pessoas interessadas na temática é importante na geração do sentimento de contribuição e de relevância ao público a que se destina, além de ser um meio de promover ajustes quanto às temáticas, métodos e técnicas a serem utilizadas.

Com o intuito de averiguar as contribuições do uso das mídias digitais ao ensino de História, questionou-se aos participantes a percepção deles sobre essa dimensão, no qual foi possível verificar que eles trouxeram reflexões acerca da educação não tradicional, da dinamicidade, da disseminação do conhecimento, do alcance de diversos nichos, bem como meio de combate ao negacionismo e às *fake news*.

Tais respostas demonstram uma gama de possibilidades do meio digital pelos professores que fazem uso dele, sendo visto como uma alternativa ao modo tradicional de educação ao proporcionar formatos diferenciados, interativos e lúdicos, configurando uma maior dinamicidade, diálogo e ação ativa do navegante ao conhecimento apresentado. Essa interatividade faz com que o conteúdo alcance outras pessoas, aumentando ainda mais a influência dele em nichos diversos, algo possível por ser um ambiente sem fronteiras físicas e temporais.

Um outro ponto bastante relevante é a percepção das mídias digitais como uma ferramenta de combate ao negacionismo e às *fake news*. Como já foi discutido anteriormente, é importante que essas narrativas falaciosas sejam refutadas, principalmente nos meios digitais onde elas são massivamente compartilhadas. Ocupar esse espaço de discussão, apresentando os fatos históricos amparados pela cientificidade é uma função importante dos professores que ocupam esse espaço de comunicação. Logo, além de ajudar na divulgação do conhecimento histórico, o exercício da produção e propagação desses conteúdos auxiliam a combater a série de conteúdos que não contribuem com a História, pelo fato de promoverem “apagamentos”, distorções, inverdades, revisionismos ideológicos sobre um determinado fato histórico, agindo conforme interesses de um determinado grupo social. Nesse sentido, conforme o discurso dos professores de história públicos e digitais, há um compromisso ético e político com a construção de narrativas e do saber histórico nas TDIC.

A gente está tendo impactos extremamente negativos por parte dessas *fake news*, e é um exemplo de como essa tecnologia pode ser utilizada de forma negativa, ao invés de contribuir com aprendizado, está fazendo o oposto e acho que esse é o lado negativo, não da tecnologia, mas de quem utiliza a tecnologia para esse fim [educacional] (BRUNO BOMFIM, 2022).

*YouTube* é uma forma democrática, mas hoje qualquer pessoa pode utilizar essas mídias para estar colocando conteúdos e nem sempre são professores ou nem sempre o intuito é ajudar, então as dificuldades que encontro ou encontrei são estas, no *YouTube* foram vídeos que descontextualizam historicamente períodos (JOTHA CLÁUDIO, 2022).

Precisamos estar cientes, se a gente não tem consciência de que existe um *modus operandi* de circular informação rápida em redes sociais que trabalham com a pós-verdade ou *fake news*, se a gente não sabe como confrontar esse tipo de situação a gente perde a nossa credibilidade enquanto professor (SUELANE MATOS, 2022).

Desta forma, o professor historiador público e digital lida com uma série de variantes que não encontraria em igual dimensão em uma sala de aula. As preocupações com público-alvo de suas produções e suas conseqüentes formas de linguagem, expressão e culturas; também com a forma que os conteúdos de História serão apresentados; além disso, com o confronto de informações, a pesquisa histórica e a produção preocupada com a contribuição científica e pedagogicamente referenciada de uma história crítica, ética e politizada são apenas alguns dos inúmeros aspectos a se lidar nas redes. Apesar desses aspectos, a presença e esforço desses professores em atuar na esfera pública e digital contribuem para a divulgação da história, para o fomento da aprendizagem e para o desenvolvimento de outros espaços de diálogo com o público.

#### 4.3 CONSIDERAÇÕES À ATUAÇÃO PÚBLICA E DIGITAL DOS PROFESSORES

A análise dos dados dispostos no formulário e o relato dos professores entrevistados possibilitaram reflexões acerca do perfil dos perfis docentes, das mídias digitais e da forma de abordagem dos conteúdos de História na cibercultura, sendo evidente que a mídia digital ainda não é utilizada com o foco em promover o conhecimento histórico atento às grandes audiências, o que é demonstrado pelo número exíguo de professores que responderam estar contribuindo com a História Pública e Digital.

Mediante a análise do perfil dos professores participantes da pesquisa foi possível perceber que o ciberespaço congrega variadas formas de divulgação da informação sendo, visualizado como um ambiente relevante à aprendizagem, algo que se percebe pela presença de professores que estão em exercício na profissão há bastante tempo e que, mesmo assim, se adaptaram à realidade digital. Nessa prerrogativa, observou-se que a formação continuada, as redes de ensino nas quais atuam e o número de instituições em que se lecionam, são fatores a serem destacados como importantes na contribuição da imersão dos professores no meio digital.

Os profissionais que visualizam o cenário digital como eficaz à contribuição do ensino-aprendizagem em História o fazem pelo fato dele oferecer possibilidades, dinamicidade e interatividade aos navegantes, promovendo o conhecimento histórico com linguagens, formatos e abordagens diferentes do cotidiano da sala de aula. Desta forma, as redes sociais têm sido utilizadas como canais de divulgação do conhecimento histórico, por serem redes de grande

utilização dos alunos. Entretanto, elas não substituem as práticas de ensino em sala de aula e sim as complementam<sup>74</sup>.

Em geral, percebeu-se uma atenção em adequar o conteúdo, a linguagem e a apresentação do conteúdo a um público jovem, em geral os alunos, o que não impede que o grande público interessado pela História possa ter acesso aos conteúdos digitais. Salienta-se que os professores também demonstraram que existem empecilhos e dificuldades de ordem técnica, econômica e motivacional em se trabalhar com as mídias digitais, o que acarreta em reflexões acerca da necessidade de formação, da disposição de tempo e de recursos financeiros e técnicos para esses profissionais exercerem o seu trabalho.

Com o intuito de valorizar e fomentar o olhar dos professores ao usufruto das mídias digitais para fins didáticos, elaboramos o livro intitulado “Conversa com professores: uso das mídias digitais no Ensino de História” com o relato de três professores que participaram dessa pesquisa, dos quais uma realiza publicações recorrentes no *Instagram* e dois estão focados no *YouTube*. A escolha se deve à variedade de perspectivas que esses professores podem apresentar sobre diferentes plataformas sociais que utilizam o vídeo e a imagem como forma de divulgar o conhecimento histórico. Por isso, foram realizadas entrevistas (APÊNDICE C) com três dos oitos professores que disseram afirmar realizar uma história pública e digital, os quais se disponibilizaram a contribuir com a pesquisa, a fim de obter suas concepções acerca das dificuldades e possibilidades de se trabalhar com meio digital, bem como promover um espaço de reflexão sobre a atividade didática no meio digital, trazendo suas experiências aos professores que desejam atuar nesse ambiente.

---

<sup>74</sup> De acordo com os professores entrevistados, a recepção dos alunos e do público em geral às produções digitais são positivas, havendo *feedbacks* dos usuários indicando que as produções auxiliam no entendimento dos conteúdos históricos tratados. Os entrevistados possuem clareza dos percalços que o uso das mídias digitais traz à sociedade, como também as contribuições dela para o processo de ensino-aprendizagem.

## 5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ao longo da dissertação foi possível trazer alguns olhares acerca das TDIC no cenário educacional, e mais especificamente, no Ensino de História. O universo digital desde a década de 1990 vem se desenvolvendo no Brasil, entretanto, no que se refere à educação, a sua utilização como forma de motivar a acessibilidade e dinamicidade ao processo de ensino-aprendizagem é caracterizado pela não homogeneidade de acesso, havendo situações discrepantes entre escolas públicas e privadas, resultado da desigualdade social e econômica das instituições escolares.

O desencadear da pandemia da Covid-19 no ano de 2020, trouxe um olhar mais atento dos sistemas de ensino ao uso das TDIC no processo educacional, e também a constatação de que a sociedade brasileira e tampouco os profissionais da educação estavam preparados para manusear e desenvolver estratégias rápidas e efetivas para driblar a necessidade do distanciamento social, portanto, do uso de tecnologias digitais. Afora os problemas de ordem econômica para possuir os equipamentos básicos (aparelhos eletrônicos e redes de conexão), existia o despreparo de professores e alunos em manusear plataformas como o *Google Meet* ou *Zoom*, e mesmo de identificar problemas como: *fake news*, algoritmos, *hackers*, *trolls* etc. Esses elementos são indícios da evasão escolar notada no período pandêmico<sup>75</sup>, que nos faz perceber a importância de repensar a educação e o uso da tecnologia no processo de ensino-aprendizagem.

A tecnologia não pode ser ignorada pelo setor educacional e muito menos pelos historiadores. A relação cada vez mais intrínseca entre o homem e a tecnologia, faz-nos atentar para o acompanhamento dos desdobramentos que o uso das TDIC sobre a cultura, o comportamento, os interesses, os aspectos gerais da vida humana. Diante disso, trabalhamos com o conceito de História Pública e Digital para evidenciar os usos, os caminhos, as alternativas e as problemáticas que a utilização das TDIC pode trazer para quem trilha o caminho de promover uma história sem limites geográficos e de nichos. Afinal, ao incentivar a atuação do historiador e do professor em ambientes não “convencionais”, a História Pública e Digital fornece uma ampliação das possibilidades de alcance da história, pois uma série de fatores salutaros são percebidos por quem se dedica a desenvolver uma História Pública e

---

<sup>75</sup> Evasão escolar de crianças e adolescentes aumenta 171% na pandemia, diz estudo. G1. Disponível em <Evasão escolar de crianças e adolescente aumenta 171% na pandemia, diz estudo | Educação | G1 (globo.com)> Acesso em: 09 de ago. 2022.

Digital, qual seja: maior aproximação com o público; utilização de recursos variados (audiovisuais); interatividade; temáticas de interesse do público; divulgação da História em formas diferenciadas, dentre outras. Como foi relatado, já se percebe um interesse de historiadores acadêmicos em trabalhar com a História Pública, a História Digital e a História Pública e Digital. Entretanto, a problemática dessa pesquisa se pautou no questionamento: os professores de história da educação básica têm produzido conteúdos históricos nas mídias digitais? Eles têm contribuído com o desenvolvimento da História Pública e Digital?

A resposta é sim. Acreditamos que os professores que desenvolvem espaços de divulgação da história no ciberespaço são professores historiadores públicos digitais, portanto, contribuem para a divulgação da história, trazendo reflexões para o campo do Ensino de História, demonstrando outras possibilidades e ambientes pedagógicos e de aproximação com o alunado, e também suscitam outras perspectivas para a própria historiografia, permitindo ao historiador reflexões sobre seu papel na sociedade, sua forma de escrever a história, enxergando outros sujeitos, acontecimentos e fontes. Ao ser um agente da história pública e digital, o professor compreende que o ciberespaço é um componente importante na lógica política, social e cultural da sociedade, e que portanto, não deve ser ignorado pelos historiadores, ao passo que a ausência de historiadores e narrativas históricas comprometidas com a pesquisa científica podem contribuir com a emergência de narrativas que comprometem estruturas como a democracia, a liberdade de expressão, as lutas sociais. Sendo assim, os professores enquanto agentes da história pública e digital ajudam a criar espaços de aprendizado - e de resistência às narrativas disseminadas pela lógica colonialista digital -, como as citadas na presente pesquisa.

Através do formulário de pesquisa e das entrevistas realizadas com os professores de história Bruno Bomfim, Jotha Cláudio e Suelane Matos, percebemos que os professores historiadores públicos e digitais ainda **não** são uma categoria majoritária, ao contrário, representam uma pequena parcela dos professores de História da educação básica. A constatação é fruto de uma série de fatores que desmotivam a presença dos professores de história no mundo digital como produtores de conteúdos históricos para o grande público, dentre eles podemos citar: a falta de formação epistemológica e técnica para manusear, editar e criar os conteúdos; a falta de tempo dos docentes para criar conteúdos digitais; a falta de incentivo das instituições de ensino; dentre outros. Assim, percebemos que o contexto laboral e a formação dos docentes são elementos a serem considerados, haja vista a carga de trabalho desses profissionais serem extensas e dispendiosas e a carência na formação inicial de experiências que atrelasse o uso das tecnologias ao ensino-aprendizagem pesa para que eles não se sintam seguros em utilizar os recursos tecnológicos. Daí a necessidade de as instituições de

nível superior considerarem disciplinas e projetos que articulem e deem uma base para os futuros professores. E para aqueles que já estão trabalhando como professores, o incentivo das instituições de trabalho em fomentar formações e formação continuada é um meio profícuo de atualizar os docentes acerca das possibilidades do mundo digital.

Outro ponto a ser pensado é a atuação dos professores no espaço virtual, sendo ele uma “continuidade” da atuação docente para contribuir com o aprendizado dos alunos - sem ganho remuneratório da instituição que trabalha - nos deparamos com mais um questionamento: o que motiva esses professores a produzirem conteúdos de história nas mídias digitais? Talvez esse seja o cerne da questão para compreender o porquê de se lançarem no mundo digital diante de tantas demandas educacionais, de maneira geral, a intenção de se aproximar do contexto tecnológico que permeia a vida dos seus alunos, ou seja, estarem inseridos nos ambientes que eles estão presentes, e assim, ter mais um canal de comunicação e interação com os estudantes é um ponto a ser destacado a fim de garantir a realização de sua tarefa profissional: lecionar história. Percebe-se o compromisso em trazer recursos, percepções que em sala de aula é difícil de dispor, como imagens, vídeos, recursos sonoros e textuais que geralmente os espaços escolares não dispõem. A preocupação em contribuir com a formação e com o aprendizado dos alunos, o compromisso com a formação integral desses alunos os fazem ter a percepção que devem ajudá-los para além dos muros da escola, dispondo de um canal de diálogo, de interação que o sistema educacional não oferece.

Afora os aspectos da interatividade, da dinamicidade, dos recursos linguísticos e audiovisuais, integrar-se ao ciberespaço é visualizado como um meio de fomentar e dispor uma perspectiva histórica crítica, embasada e norteada por métodos científicos, pela pesquisa e pelo comprometimento com uma história ética. Significa dizer que tais professores contribuem para que narrativas históricas baseadas na ciência alcancem o público que está no ciberespaço, um compromisso hercúleo, principalmente no contexto arraigado por *fake news*, negacionismos e revisionismos históricos, que por vezes prevalecem diante de narrativas científicas. Portanto, os professores reconhecem que sua prática pública e digital na construção do saber histórico implica numa ética profissional e científica, bem como num posicionamento político.

A presença e a socialização das experiências dos professores contribuem para o entendimento dos desafios e dos resultados frutíferos que a presença de docentes no ciberespaço desencadeia no processo de aprendizagem dos alunos. A atuação no espaço digital com fins de aprendizagem do público predispõe do professor a mobilização dos saberes docentes no meio digital, necessitando adequar os saberes profissionais e experienciais no ciberespaço, fazendo-

o pensar na seleção do conteúdo, na didática, na linguagem, na edição, enfim, em uma série de elementos que o ajude a construir conteúdos acessíveis e críticos ao público digital.

Desta forma, consideramos que a atuação dos professores da educação básica no ciberespaço contribui com o desenvolvimento da História Pública e Digital - fazendo-nos repensar o papel da história e do historiador no panorama atual - e também com o desenvolvimento de estratégias educacionais que unem a tecnologia ao ensino, trazendo novas percepções sobre os meios de atuação do professor no ciberespaço e o uso dele para o fomento da aprendizagem crítica da história na Sociedade em Rede.

## REFERÊNCIAS

- ABREU, Martha; MATTOS, Hebe; GRINB, Keila. História pública, ensino de história e educação antirracista, **Revista História Hoje**, v. 8, n. 15, p. 17-38, 2019.
- ALBERTI, Verena. **Manual de História Oral**. 3º ed. Rio de Janeiro: Editora FGV, 2005.
- ALMEIDA, Maria Elizabeth Bianconcini de Almeida. Educação e Tecnologias no Brasil e em Portugal em três momentos de sua história. **Educação, Formação e Tecnologias**, vol. 1, maio, p. 23-36, 2008.
- ALMEIDA, Juniele R. de; ROVAI, Marta G. de O. (org.). **Introdução à história pública**. São Paulo: Letra e Voz, 2011.
- ALMEIDA, Juniele R. de; ROVAI, Marta G. História pública: entre as “políticas públicas” e os “públicos da história”: **XXVII Encontro Nacional de História- ANPUH- Conhecimento histórico e diálogo social**, 2013.
- ALTOÉ, Anair; SILVA, Heliana da. O Desenvolvimento Histórico das Novas Tecnologias e se Emprego na Educação. IN: ALTOÉ, Anair; COSTA, Maria Luiza Furlan; TERUYA, Teresa Kazuko. **Educação e Novas Tecnologias**. Maringá: Eduem, 2005, p. 13-25.
- ALVES, Daniel. As Humanidades Digitais como uma comunidade de práticas dentro do formalismo acadêmico: dos exemplos internacionais ao caso português. **Ler História**, n. 69, p. 91-103, 2016.
- ARAÚJO, Robson Victor. O uso de redes sociais como prática no ensino de História. **Jamaxi - Revista de História**. v. 2, n. 1, 2018.
- AVELINO, Rodolfo. Colonialidade digital: dimensões da colonialidade nas grandes plataformas. In: SILVEIRA, Sérgio Amadeu da; SOUZA, Joyce; CASSINO, João Francisco (org.). **Colonialismo de dados: como opera a trincheira algorítmica na guerra neoliberal**. São Paulo: Autonomia Literária, 2021.
- AZEVEDO, Daniela S. de; SILVEIRA, Aleph C. da; LOPES, Carla O.; AMARAL, Ludmila de O.; GOULART, Ilsa da C. V.; MARTINS, Ronei X. Letramento digital: uma reflexão sobre o mito dos "nativos digitais". **Novas tecnologias na educação**. Cinted- UFRGS, v. 16, n. 2, dez. 2018.
- BITTENCOURT. Circe Fernandes. Reflexões sobre o ensino de História. **Estudos Avançados**, v. 32, n. 93, p. 127-149, 2018.
- BERINO, Aristóteles; ELISON, Raquel. Quinhoar ensino de história na história pública: audiovisualidades do mundo. **Educ.**, Juiz de Fora, v. 20, n. 3, jan./abr. p. 266-292, 2020.
- BONIFÁCIO DE LIMA, Reginâmio. Estudos culturais e literatura oral: do planejamento à transcrição, textualização e transcrição. **South American Journal of Basic Education**. V. 4, n. 2, p. 148-157.

BUSIGNANI, Orlando Marcelo Nalin; FAGUNDES, Bruno Flávio Lenha. O uso das tecnologias no ensino de história: possíveis contribuições. **Artigos Paraná**. Governo do Estado. V. I, 2013.

CAIMI, Flávia Eloisa; OLIVEIRA, Sandra Regina Ferreira de. A progressão do conhecimento histórico na educação básica: dilemas da transição entre os níveis fundamental e médio. **Revista do Centro de Ciências da Educação**. V. 32, n. 2, mai./ago. 2014.

CAINELLI, Marlene. O que se ensina e o que se aprende em História. In: OLIVEIRA, Margarida Dia de. **História: Ensino Fundamental**. Brasília: MEC, 2010.

CALVIN, Thomas. A ascensão da História Pública: uma perspectiva internacional. **Revista NUPEM**, Campo Mourão, v. 11, n. 23, p. 8-28, maio/ago. 2019

CÂMARA, Sérgio Antônio; BENÍCIO, Milla. História digital: entre as promessas e armadilhas da sociedade informacional. **Revista Observatório**. Palmas, vol. 3, n. 4, p. 38-56, agosto 2017.

CAMARGOS, Sarah Teixeira (Org.). **Guia Prático para uso de plataformas virtuais no ensino remoto**. Belo Horizonte: Faculdade de Medicina (UFMG), 2020.

CARVALHO, Bruno Leal Pastor de. História Pública e redes sociais na internet: elementos iniciais para um debate contemporâneo. **Transversos: Revista de História**. Rio de Janeiro, v. 7, n.7, set. 2016.

CASSINO, João Francisco. O sul global e os desafios pós-coloniais na era digital. In: SILVEIRA, Sérgio Amadeu da; SOUZA, Joyce; CASSINO, João Francisco (org.). **Colonialismo de dados: como opera a trincheira algorítmica na guerra neoliberal**. São Paulo: Autonomia Literária, 2021.

CORSETTI, B. Neoconservadorismo e políticas educacionais no Brasil. **Educação Unisinos**, São Leopoldo, v.23, n. 4, p. 744-784,out./dez.2019.

COSTA, Marcella Albaine Farias. As redes sociais como possibilidade: uma nova forma de ensinar, aprender e divulgar o conhecimento histórico. **3º Simpósio Hipertexto e Tecnologias na Educação, redes sociais e aprendizagem**. Anais Eletrônicos. 2010.

CASTELLS, Manuel. **A sociedade em rede**. São Paulo: Paz e Terra, 1999.

DORNELLES, Dimy José Moreira; GROSSE, Ana Lena; GEDOZ, Sirlei Terezinha. História Pública e Digital: uma reflexão sobre a tecnologia e o ensino de História. ABEH. **XI Encontro Nacional Perspectivas do Ensino de História**. Nov. p. 17-20. 2020

FARIA, Marcelo de. Possibilidades de resistência: o caso da moeda digital indígena Oyxabaten. In: SILVEIRA, Sérgio Amadeu da; SOUZA, Joyce; CASSINO, João Francisco (org.). **Colonialismo de dados: como opera a trincheira algorítmica na guerra neoliberal**. São Paulo: Autonomia Literária, 2021.

FAVA, Gihana Proba; JÚNIOR, Carlos Pernisa. Filtros bolha nos algoritmos do Facebook: Um estudo de caso nas eleições para reitoria da UFJF. **Intercom- Sociedade Brasileira de Estudos**

**Interdisciplinares da Comunicação. XXXVII Congresso Brasileiro de ciências da comunicação.** Foz do Iguaçu-PR, p.01-15, 2014.

FERREIRA, Jorge; DELGADO, Lucila de Almeida Neves. **O Brasil Republicano: O tempo da Nova República: Da transição democrática à crise política de 2016.** Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2018.

FONSECA, Josélia. Ética da responsabilidade como pilar da cidadania no século XXI. **Revista Dialectus.** Ano 4, n. 10, jan./jul., p. 184-199, 2017.

FRANCO, Alécia Pádua; OLIVEIRA, Nilza Aparecida da Silva; FREITAS, Núbia da Silva Lopes. Tecnologias digitais de informação e comunicação, ensino de história e educação patrimonial: experiências de formação docente nos anos iniciais a educação básica. **Congresso Internacional de Educação e Tecnologia.** UFSCar. 2020.

FRANCO, A. P.. CULTURA DIGITAL E ENSINO DE HISTÓRIA: ENTRE PRESSUPOSTOS E POSSIBILIDADES DE PESQUISA. In: Luís Fernando Cerri; Osvaldo Mariotto Cerezer; Renilson Rosa Ribeiro. (Org.). **TERRITÓRIOS DISPUTADOS: PRODUÇÃO DE CONHECIMENTO NO ENSINO DE HISTÓRIA EM TEMPOS DE CRISE.** 1ed.Cáceres - MT: UNEMAT, 2021, v. 1, p. 343-359

FRISCH, Michael. A história pública não é uma via de mão única ou de A Shared Authority à cozinha digital e vice-versa. In: MAUD, Ana Maria; ALMEIDA, Juniele Rebelo de; SANTHIAGO, Ricardo (Org.). **História pública no Brasil - Sentidos e itinerários.** São Paulo: Letra e Voz, 2016.

FRIZON, Vanessa; LAZZARI, Marcia de Bona; SCHWABENLAND, Flávia Peruzzo; TIBOLLA, Flávia R. C. A formação de professores e as tecnologias digitais. **Educere -XII Congresso Nacional de Educação.** PUC-RS. p. 10191-10205, 2015.

GIL, Carmem Zeli de Vargas; PEREIRA, Nilton Mullet; PACIEVITCH, Caroline; SEFFNER, Fernando. Ensinar, Pesquisar, Ensinar: a experiência dos mestrados profissionais. **Revista PerCursos,** Florianópolis, v. 18, n. 38, p. 08-32, set. /dez. 2017.

GOMES, Gustavo Manoel da Silva. **Saberes e narrativas docentes: memórias e experiências no ensino de história e cultura afro-brasileira no sertão alagoano.** 2020. Tese (Doutorado em Educação). Universidade Federal de Alagoas.

GONZALEZ, Jeferson Anibal; COSTA, Michele Cristine da Cruz. Neoliberalismo, neoconservadorismo e educação: o movimento “Escola sem Partido” para além do projeto de lei. **Quaestio,** Sorocaba, SP, v. 20, n.3, p.551-565,dez. 2018

GUIMARÃES, Claudivan Santos. A educação no Brasil após a redemocratização (1985-2002). **Revista Fundamentos,** v. 2, n. 1, Piauí, 2015.

HERMETO, Miriam; FERREIRA, Rodrigo de Almeida. Ensino de História e História Pública:um começo de conversa. **Revista História Hoje,** v. 5, n. 98, dez. 2018.

KAMIGOUCI, Tales Hiroshi Medeiros; BORGES, Martha Kaschny. Professores e YouTube: possibilidades e desafios para o ensino de História na era da cultura digital. **Anais do III COLBEDUCA –Colóquio Luso-brasileiro de educação**, v. 2, 2014.

KNACK, Eduardo Roberto Jordão; FRIDERICHS, Lidiane. História do ensino de História no Brasil: tendência, continuidades, rupturas. **Revista Outras Fronteiras**, Cuiabá-MT, v. 5, n 1, jan./jul., p. 85-104, 2018.

LAVILLE, Christian. A guerra das narrativas: debates e ilusões em torno do ensino de História. **Revista Brasileira de História**. São Paulo, v. 19, n. 38, p. 125-138, 1999.

LÉVY, Pierre. **Cibercultura**. Trad. Carlos Costa. São Paulo: Editora 34, 1999.

LIMA, Susanna Fernandes. Estudantes da geração z e a autoria compartilhada das aulas de História. **ANPUH-Brasil – 30º Simpósio Nacional de História – Recife**, 2019.

LIDDINGTON, Jill. O que é História Pública? In: ALMEIDA, Juniele R.; ROVAI, Marta G. O. **Introdução à História Pública**. São Paulo: Letra e Voz, 2011, p. 31 a 51

LEMOS, André. Ciber-socialidade: tecnologia e vida social na cultura contemporânea. **Logos: Comunicação e Universidade**, v. 4, n. 1, p.1-5, 1997.

LOPES, Cristiano Gomes. **O ensino de História na palma da mão: o WhatsApp como extensão da sala de aula**. 2016. Dissertação (Mestrado Profissional em Ensino de História). - Universidade Federal do Tocantins.

LUCCHESI, Anita. História e Historiografia Digital: diálogos possíveis em uma nova esfera pública. In: **SIMPÓSIO NACIONAL DE HISTÓRIA**, n. XXVII, 2013. p.1-17.

MACHADO, Ana Carolina. História digital em tempos de crise: as demandas do tempo imediato e suas implicações no trabalho dos historiadores. **Aedus**, Porto Alegre, v. 12, n. 26, ago. 2020.

MALERBA, Jurandir. Acadêmicos na berlinda ou como cada um escreve a História?: uma reflexão sobre o embate entre historiadores acadêmicos e não acadêmicos no Brasil à luz dos debates sobre Public History. **Hist. Historiogr.** Ouro Preto, n. 15, p. 27-50, ago. 2014.

MAYNARD, Andreza S. C. Postar, curtir e aprender?: o uso do Instagram no Ensino de História. **Cadernos do Tempo Presente**, São Cristóvão- SE, v. 11, n. 2, p. 36-49, Jul./dez. 2020.

MAYNARD, Dilton Candido Santos. Passado eletrônico: notas sobre história digital. **Acervo**, Rio de Janeiro, v. 29, n. 2, p.103-116, jul/dez. 2016.

MEDEIROS, Adriana de Carvalho. Um breve histórico sobre o ensino de História no Brasil: entre história oficial e o direito à História. **Cadernos de Pesquisa do CDHIS**. Uberlândia, n. 34, n. 1, jan/jun, p. 164-194, 2021.

MIRANDA JÚNIOR, Jaime. **Redes Sociais e a educação**. Florianópolis: IFSC, 2013.

MIAN, Mariella Batarra. Universidades federais brasileira a serviço da lógica colonial. In: SILVEIRA, Sérgio Amadeu da; SOUZA, Joyce; CASSINO, João Francisco (org.). **Colonialismo de dados: como opera a trincheira algorítmica na guerra neoliberal**. São Paulo: Autonomia Literária, 2021.

MISTURA, Letícia; CAIMI, Flávia. O ensino de História no Brasil e seus pesquisadores: breves notas sobre uma herança de tensões e preposições. **Revista Escritas do Tempo**, v. 2, n. 5, jul./out., p. 92-116, 2020.

MORAES, Daniela Martins de Menezes. **Ensinar e aprender História nas redes sociais online: possibilidades e desafios para o espaço escolar**. Dissertação de Mestrado. UFPE. Programa de Pós-graduação Profissional em Ensino de História. 2018.

MORAES, Alexandre Santos de. História Pública e literatura: reflexões sobre o discurso. **Resgate**, v. 12, n. 28, jul/dez.,p. 31-36, 2014.

MORÁN, J. M. Mudando a educação com metodologias ativas. **Coleção Mídias Contemporâneas – Convergências Midiáticas, Educação e Cidadania: aproximações jovens**, v. 2, 2015.

MOREIRA, Igor Lemos; OLIVEIRA, Márcia Ramos de. Impressos Virtuais: estudos de caso e reflexões sobre a História Digital e História Pública. **Revista PerCursos**, Florianópolis, v. 17, n. 34, p. 52-67, mai./ago. 2016.

MOTA, Janine da Silva. Utilização do Google Forms na pesquisa acadêmica. **Revista Humanidades e Inovação** v.6, n.12 - 2019.

NADAI, Elza. O ensino de história no Brasil: trajetória e perspectiva. **Revista Brasileira de História**. São Paulo, v. 13, n. 25-26, p. 143-162, set. 92/ago. 93.

NOIRET, Serge. História Pública Digital. **Linc em Revista**, Rio de Janeiro, v. 11, p. 28-51, 2015.

PALÚ, Janete; PETRY, Oto João. Neoliberalismo, globalização e neoconservadorismo: cenários e ofensivas contra a Educação Básica pública brasileira. **Práxis Educativa**, Ponta Grossa, v. 15, p. 1-21, 2020.

PENNA, Fernando de Araújo; FERREIRA, Rodrigo de Almeida. O trabalho intelectual do professor de História e a construção da educação democrática - Práticas de história pública frente à Base Nacional Comum Curricular e ao Escola Sem Partido. In: ALMEIDA; Juniele Rabêlo; MENESES, Sônia. (Orgs). **História Pública em debate: Patrimônio, Educação e mediações do passado**. São Paulo: Letra e Voz, 2018.

PINTO, Renata Ávila. Soberania Digital ou Colonialismo Digital? **Sur27**, v. 15, n. 27, p. 15-28, 2018.

PRETTO, Nelson. Redes colaborativas, ética hacker e educação. **Educação em revista**, Belo Horizonte, v. 26, n. 03, p. 305-316, dez. 2010.

RECUERO, Raquel. Redes Sociais na Internet, Difusão de Informação e Jornalismo: Elementos para discussão. In: SOSTER, Demétrio de Azeredo; FIRMINO, Fernando.. (Org.). **Metamorfoses jornalísticas 2: a reconfiguração da forma**. Santa Cruz do Sul: UNISC, 2009, v. , p. 1-269

RIBEIROS, Renilson Rosa; MENDES, Luís César Castrillon. Aprender e Ensinar História na contemporaneidade: desafios necessários para uma disciplina na berlinda. **Fato e Versões**, Coxim: MS, v. 9, n. 16, p. 129-144, set./dez. 2016.

SANTHIAGO, Ricardo. História pública e autorreflexibilidade: da prescrição ao processo. **Tempo e argumento**. Florianópolis, v. 10, n. 23, p. 286-309, Jan./ Mar. 2018.

SAVIANI, Demerval. **História das Ideias Pedagógicas no Brasil**. 2º ed. Campinas, SP: Autores Associados, 2008.

SCHMIDT, Maria Auxiliadora Moreira dos Santos História do Ensino de História no Brasil: Uma proposta de periodização. **Revista História da Educação**, Porto Alegre, v. 16, n. 37, p. 73-91, 2012

SILVA, Marco. Educar na cibercultura: Desafios à formação de professores para docência em cursos online. **Revista Digital de Tecnologias Cognitivas**. N. 3, Jan./Jun. 2010.

SILVA, TARCÍZIO. Racismo Algoritmo em Plataformas Digitais: microagregões e discriminação. **VI Simpósio Internacional Lavits**, Salvador, 2019.

SILVA; Thayse de Oliveira; SILVA, Lebiã Tamar Gomes. Os impactos sociais, cognitivos e afetivos sobre a geração de adolescente conectados às tecnologias digitais. **Revista Psicopedagogia**, n. 34, v. 103, p. 87-97, 2017.

SILVEIRA, Sérgio Amadeu da. A hipótese do colonialismo de dados e o neoliberalismo. In: SILVEIRA, Sérgio Amadeu da; SOUZA, Joyce; CASSINO, João Francisco (org.). **Colonialismo de dados: como opera a trincheira algorítmica na guerra neoliberal**. São Paulo: Autonomia Literária, 2021.

SIMÕES, Isabella de Araújo Garcia. A Sociedade em Rede e a Cibercultura: dialogando com o pensamento de Manuel Castells e de Pierre Lévy na era das novas tecnologias de comunicação. **Revista eletrônica Temática**. Ano V, n. 5, maio, 2009.

SOARES, F. DA S. CLIO ENTRE A DIGITAL HISTORY E A STORIOGRAFIA DIGITALE: a oficina historiográfica de Anita Lucchesi e suas contribuições à história digital no Brasil. **Revista Observatório** , v. 3, n. 5, p. 669-715, 1 ago. 2017.

SOBRAL, Maria Antonia Castelo; SOUZA, Jucilene Oliveira de. Metodologias Ativas para o ensino de História: uma análise no documento curricular de Roraima. Condedu VII, Congresso Nacional de Educação. **Educação como (re)existência: mudanças, conscientização e conhecimentos**. Maceió-AL, out., p. 1-12, 2020

SOUZA, Meire Cristina de. Educação. Educação digital: a base para a construção da cidadania digital. **Debater a Europa**, n. 19, jul/dez, p. 57-67, 2018.

SOUZA, Kelicia Rezende; KERBAUY, Maria Teresa Miceli. Abordagem quanti-qualitativa: superação da dicotomia quantitativa-qualitativa na pesquisa em educação. **Educação e Filosofia**, v. 31, n. 61, ja./abr., 2017.

TARDIF, Maurice. **Saberes docentes e formação profissional**. Petrópolis: Vozes, 2002.

TAVARES, Manuel. Culturas e Educação: a retórica do multiculturalismo e a ilusão do interculturalismo. **Revista Educação e Cultura Contemporânea**, v. 11, n. 25. p. 163-190, 2014.

TOCHI, Mirza Seabra. Tecnologia e educação: contribuições para o ensino. **Série-Estudos**. Campo Grande- MS. n. 19, p. 35-42, jan/jun. 2005.

VEEN, Wim; VRAKKIGN, Ben. **Homo zappiens: educando na era digital**. São Paulo: Artmed, 2009.

VILAÇA, Márcio Luiz Corrêa; ARAÚJO, Elaine Vasquez Ferreira de. **Tecnologia, sociedade e educação na era educacional**. Rio de Janeiro: UNIGRANRIO, 2016.

WANDERLEY, Sônia. O entrelugar do aprendizado escolar de História: uma perspectiva de História Pública. **Revista História Hoje**, v. 9, n. 18, p. 125-144, 2020.

ZAMBONI, Ernesta. Caminhos percorridos e outros... A descobrir e a percorrer. **História e Ensino, Londrina**, v. 15, p. 39-50, agos. 2009.

BERRÍO-ZAPATA, Cristian; FERREIRA DA SILVA, Ester; GUARALDO, Tamara de Souza Brandão; DE CARVALHO, Ângela Maria Grossi. Exclusão Digital de Gênero: quebrando o silêncio na Ciência da Informação. **Revista Interamericana de Bibliotecología**, v. 43, n. 1, p. 7-14, jan./abr. 2020

## APÊNDICE A – SITES VISITADOS

<https://www.lettras.mus.br/blog/k-pop/>

<https://medium.com/@iasminsoares/passinho-brega-funk-a-cultura-popular-de-pernambuco-que-ganhou-o-brasil-9632f3377c1c#:~:text=O%20passinho%20%C3%A9%20uma%20manifesta%C3%A7%C3%A3o,for%C3%A7a%20na%20cidade%20de%20Recife.&text=Na%20sociedade%20brasileira%2C%20a%20hegemonia,e%20aclamada%20pela%20classe%20m%C3%A9dia>

<https://www.facebook.com/historiasquecidas>

<https://www.facebook.com/HistoriaIlustrada>.

<https://www.hypeness.com.br/2020/11/historia-no-paint-pagina-cria-memes-uteis-para-alunos-do-fundamental-ao-superior/>

<https://www2.educacao.mg.gov.br/component/gmg/story/11763-educacao-lanca-programa-estudantes-em-rede-com-distribuicao-de-celulares-a-estudantes>

<https://www.youtube.com/c/Historizando/about>

<https://www.youtube.com/nostalgia/playlists>

<https://www.ubisoft.com/pt-br/game/valiant-hearts>

<https://www.facebook.com/recantigo>

<https://twitter.com/historiadigital>

<https://www.instagram.com/aventurasnahistoria/>

<https://www.youtube.com/channel/UCaC3mNKKYcuAtaSuCUzU5VA>

<https://www.youtube.com/c/Parab%C3%B3lica/videos>

<https://indiosnonordeste.com.br>

<https://periodicos.unb.br/index.php/hh/article/download/36429/30706/111917>

<https://g1.globo.com/educacao/noticia/2021/12/02/evasao-escolar-de-criancas-e-adolescente-aumenta-171percent-na-pandemia-diz-estudo.ghtml>

## APÊNDICE B - FORMULÁRIO DA PESQUISA



**PROF HISTÓRIA**  
MESTRADO PROFISSIONAL  
EM ENSINO DE HISTÓRIA

Professores(as) de História da Educação Básica do estado de Pernambuco e a produção de conteúdos digitais com fins didáticos.

Este formulário tem por finalidade coletar informações para pesquisa de dissertação de mestrado em Ensino de História (Profhistoria UFPE) da mestranda Márjorie Pires, sob orientação do Prof. Dr. Gustavo Gomes (PROFHISTORIA/UFPE e UFAL/Campus Sertão) e coorientação da Profa. Dra. Lúcia Falcão Barbosa (PROFHISTORIA/UFPE; DEHIST/UFPE). O presente instrumento tem como objetivo mapear o perfil e as estratégias dos professores(as) de história da educação básica de Pernambuco (rede pública ou privada) que produzem conteúdos digitais voltados ao ensino de história. Ressaltamos que esse formulário deve ser preenchido apenas por professores graduados em Licenciatura em História.  
Agradecemos desde já a disponibilidade e ajuda de todos (as).

[marjorie.maria@ufpe.br](mailto:marjorie.maria@ufpe.br) [Alternar conta](#) 

\*Obrigatório

E-mail \*

Seu e-mail

Nome completo (caso queira registrar, asseguramos o anonimato):

Sua resposta

Gênero \*

Escolher

Cor/Raça \*

Indígena

amarelo

branco

preto

pardo

Outro:

Idade: \*

Escolher ▾

Naturalidade: \*

Sua resposta \_\_\_\_\_

Nacionalidade: \*

Sua resposta \_\_\_\_\_

Estado civil: \*

solteiro(a)

casado(a)

divorciado(a)

viúvo(a)

Religião que pertence: \*

católica

judaica

muçulmana

evangélica

matriz-africana

Outro: \_\_\_\_\_

Nível de formação (concluída): \*

graduação em história

especialização

mestrado

doutorado

pós-doutorado

Outro: \_\_\_\_\_

Qual o perfil da instituição que se formou? \*

pública

privada

Em que Estado, instituição e ano você obteve sua última titulação? \*

Sua resposta

Em quais redes de ensino você leciona? \*

- municipal
- estadual
- federal
- instituição privada

Em quantas instituições de ensino trabalha? \*

- 1
- 2
- 3
- 4
- 5 ou mais

Em qual região de Pernambuco você atua? \*

- Recife ou região metropolitana
- Zona da Mata
- Agreste
- Sertão

Você leciona em turmas de? \*

- ensino fundamental II
- ensino médio
- ensino fundamental II e ensino médio

Há quanto tempo atua como docente? \*

- entre 1- 5 anos
- entre 6 - 10 anos
- entre 11- 15 anos
- entre 16- 20 anos
- entre 21-25 anos
- 26 anos ou mais

Há quanto tempo atua como docente? \*

entre 1- 5 anos

entre 6 - 10 anos

entre 11- 15 anos

entre 16- 20 anos

entre 21-25 anos

26 anos ou mais

Você produz algum conteúdo sobre assuntos históricos no meio digital para O PÚBLICO EM GERAL, OU SEJA, CONTEÚDOS ABERTOS AO GRANDE PÚBLICO? \*

sim

não

Próxima  Página 1 de 4 [Limpar formulário](#)

Os professores que responderam “NÃO” foram direcionados às seguintes questões:

 **PROF HISTÓRIA**  
MESTRADO PROFISSIONAL  
EM ENSINO DE HISTÓRIA

Professores(as) de História da Educação Básica do estado de Pernambuco e a produção de conteúdos digitais com fins didáticos.

[marjorie.maria@ufpe.br](mailto:marjorie.maria@ufpe.br) [Alternar conta](#)

\*Obrigatório

Seção sem título

Por que motivo você não produz conteúdos de história no meio digital? \*

Falta de tempo

Ausência de capacitação técnica

Falta de estímulo

Desinteresse pessoal

Outro: \_\_\_\_\_

[Voltar](#) [Próxima](#)  Página 2 de 4 [Limpar formulário](#)

Nunca envie senhas pelo Formulários Google.

**TERMO DE CONSENTIMENTO**

Solicito a autorização para uso das informações prestadas para fins de desenvolvimento de minha pesquisa.

Termo de consentimento \*

Declaro, por meio deste termo, que concordo em participar, através deste formulário, na pesquisa de campo referente à dissertação de mestrado sobre Professores (as) de História da Educação Básica no estado de Pernambuco e a produção de conteúdos digitais com fins didáticos, desenvolvida pela mestrandia Márjorie Pires (ProfHistória UFPE), orientada pelo Prof. Dr. Gustavo Gomes (PROFHISTORIA/UFPE e UFAL/Campus Sertão) e coorientada pela Profa. Dra. Lúcia Falcão Barbosa (DEHIST/UFPE, PROFHISTORIA/UFPE). Os usos das informações por mim oferecidas estão submetidos às normas éticas destinadas à pesquisa envolvendo seres humanos, da Comissão Nacional de Ética em Pesquisa (CONEP) do Conselho Nacional de Saúde, do Ministério da Saúde, presentes nas resoluções Nº 466/2012 e Nº 510/2016. Minha colaboração se fará de forma anônima, por meio de coleta de informações desse formulário e o acesso e a análise dos dados coletados se farão apenas pela pesquisadora e seus orientadores. Desta forma, concedo livremente os dados da pesquisa para fins de divulgação científica. Ressalta-se que o participante não receberá pagamento, não terá ônus e nem sofrerá riscos por contribuir com a pesquisa.

Uma cópia das suas respostas será enviada para o endereço de e-mail fornecido

[Voltar](#) [Enviar](#) ■ Página 4 de 4 [Limpar formulário](#)

Nunca envie senhas pelo Formulários Google.

Ao assinalar o termo de consentimento e clicar em “enviar”, as respostas foram registradas. Já aqueles professores que responderam “SIM” à pergunta “Você produz algum conteúdo sobre assuntos históricos no meio digital para O PÚBLICO EM GERAL, OU SEJA, CONTEÚDOS ABERTOS AO GRANDE PÚBLICO?” foram encaminhados à outra seção de perguntas:

**Conteúdos de história em mídias digitais**

Nessa seção você responderá questões referentes à produção de conteúdos históricos nas mídias digitais, visando a difusão do conhecimento AO GRANDE PÚBLICO.

Qual mídia digital você utiliza/utilizou para produção de conteúdos históricos? \*

instagram

facebook

blogs

Anchor/ Spotify

twitter

canal no youtube

site

WhatsApp

Outro: \_\_\_\_\_

Por que você escolheu essa(s) mídia(s) para desenvolver conteúdo digital de história? \*

Sua resposta \_\_\_\_\_

Qual a motivação para o desenvolvimento de conteúdos de história nas mídias digitais? \*

- Motivo pessoal (aprecia conteúdos digitais)
- Motivo profissional (exigência da Instituição em que atua)
- Motivo financeiro (produção de material didático)
- Motivo pedagógico (para auxiliar a aprendizagem)
- Motivo circunstancial (como alternativa à suspensão de aulas presenciais em contexto da pandemia)
- Outro: \_\_\_\_\_

Como você conseguiu manusear a mídia digital utilizada? \*

- conto com ajuda de terceiros
- sou autodidata
- fiz um curso de capacitação
- fiz curso de informática ou de áreas correlatas à tecnologia
- Outro: \_\_\_\_\_

Quais conteúdos de história você já desenvolveu no meio digital? \*

Sua resposta \_\_\_\_\_

Quais as principais temáticas do campo da história abordadas em sua produção de conteúdo digital? \*

- temáticas políticas (governos, guerras, governantes, alianças, relações entre países, etc.)
- temáticas econômicas (liberalismo, marxismo, economia solidária, etc.)
- temáticas sociais (desigualdade social, trabalho, família, classes sociais, etc.)
- temáticas culturais (religiosidade, raça, identidade, gênero, sexualidade, música, dança, costumes, valores, etc.)
- Outro: \_\_\_\_\_

Qual perspectiva histórica você acredita que sua produção digital possui? \*

- marxista (estudo das lutas de classe, dos modos de produção, sistemas econômicos, etc.)
- pós-moderna (estudos das identidades: gênero, raça/etnia, movimentos sociais, ecologismo, etc.)
- annales (interdisciplinaridade, história das mentalidades, da história voltada para o social, etc.)
- positivista (centrada no viés político, dos grandes personagens e acontecimentos).
- Outro: \_\_\_\_\_

Quais as principais fontes para a produção desse conteúdo digital? \*

- livros acadêmicos e didáticos
- conteúdos produzidos na internet
- dissertações e teses
- artigos científicos
- Outro: \_\_\_\_\_

Qual o tipo de linguagem predominante nessas produções? \*

- coloquial
- formal

Qual a forma de transposição desse conteúdo para as mídias digitais? \*

- prioriza textos curtos e objetivos
- prioriza vídeos ou áudios longos e com bastante referência bibliográfica
- prioriza vídeos ou áudios curtos e resumidos
- prioriza vídeos ou áudios editados (sonoplastia, imagens, links, etc.)
- prioriza textos longos e bem explicativos
- prioriza a ilustração
- prioriza o texto escrito

Por que motivo você escolheu esse canal de informação? \*

Sua resposta \_\_\_\_\_

Quais as suas principais dificuldades para o desenvolvimento de conteúdos históricos nas mídias digitais? \*

Sua resposta \_\_\_\_\_

Em sua opinião, de que forma o conteúdo produzido por você no meio digital pode contribuir para o ensino/aprendizagem de História? \*

Sua resposta \_\_\_\_\_

Nome do canal, blog, página, site, etc.: \*

Sua resposta \_\_\_\_\_

Link do canal, blog, página, site, etc.: \*

Sua resposta \_\_\_\_\_

Caso tenha disponibilidade para uma entrevista, gostaria de deixar seu e-mail ou WhatsApp?

Sua resposta

Voltar Próxima  Página 3 de 4 Limpar formulário

Nunca envie senhas pelo Formulários Google.

Este formulário foi criado fora de seu domínio: [Denunciar abuso](#) - [Termos de Serviço](#) - [Política de Privacidade](#)

Ao responder essa seção, o participante foi direcionado ao Termo de consentimento, sendo por fim, finalizado o questionário.

**TERMO DE CONSENTIMENTO**

Solicito a autorização para uso das informações prestadas para fins de desenvolvimento de minha pesquisa.

Termo de consentimento \*

Declaro, por meio deste termo, que concordo em participar, através deste formulário, na pesquisa de campo referente à dissertação de mestrado sobre Professores (as) de História da Educação Básica no estado de Pernambuco e a produção de conteúdos digitais com fins didáticos, desenvolvida pela mestranda Márjorie Pires (ProfHistória UFPE), orientada pelo Prof. Dr. Gustavo Gomes (PROFHISTORIA/UFPE e UFAL/Campus Sertão) e coorientada pela Profa. Dra. Lúcia Falcão Barbosa (DEHIST/UFPE, PROFHISTORIA/UFPE). Os usos das informações por mim oferecidas estão submetidos às normas éticas destinadas à pesquisa envolvendo seres humanos, da Comissão Nacional de Ética em Pesquisa (CONEP) do Conselho Nacional de Saúde, do Ministério da Saúde, presentes nas resoluções N° 466/2012 e N° 510/2016. Minha colaboração se fará de forma anônima, por meio de coleta de informações desse formulário e o acesso e a análise dos dados coletados se farão apenas pela pesquisadora e seus orientadores. Desta forma, concedo livremente os dados da pesquisa para fins de divulgação científica. Ressalta-se que o participante não receberá pagamento, não terá ônus e nem sofrerá riscos por contribuir com a pesquisa.

Uma cópia das suas respostas será enviada para o endereço de e-mail fornecido

Voltar Enviar  Página 4 de 4 Limpar formulário

Nunca envie senhas pelo Formulários Google.

### APÊNDICE C – ROTEIRO DE ENTREVISTA

- 1) Fale um pouco da sua trajetória de vida.
- 2) O que lhe motivou a ser professor(a) de História?
- 3) Fale um pouco da sua trajetória como docente de História.
- 4) Quando começou a produzir nos meios digitais?
- 5) O que lhe motivou a utilizar as mídias digitais para produzir conteúdos de História?
- 6) Quais vivências culturais e/ou educacionais lhe ajudaram a aprender sobre a tecnologia?
- 7) Qual mídia você mais gosta de utilizar e por quê?
- 8) Quais os aspectos positivos da mídia em que você produz conteúdo digital?
- 9) Quais os aspectos negativos da mídia em que você produz conteúdo digital?
- 10) Houve algum incentivo das instituições que você lecionou ou leciona para ter uma formação tecnológica (curso, especialização etc.)?
- 11) Você participa de atividades culturais, esportivas, sindicais na localidade em que você vive?
- 12) Na sua produção digital há influência de vivências pessoais?
- 13) Você realiza algum tipo de planejamento, como é?
- 14) Que tipos de fontes de estudo você toma como base para as suas produções e por que essas?
- 15) Como é sua metodologia para construir um conteúdo digital?
- 16) Que tipos de temas você mais gosta de abordar nas suas produções e sobre que perspectivas?
- 17) Com qual periodicidade você produz? O que interfere nesse período?
- 18) O que você gostaria de melhorar na sua produção digital e por quê?
- 19) Qual o papel que você enxerga da sua produção digital de conteúdos de História na vida do público que o prestigia?
- 20) Quais críticas você faria ao uso das tecnologias digitais na educação?
- 21) Na sua opinião, a produção digital lhe aproximou da condição de produtor de conhecimento, por quê?
- 22) Cite um exemplo de uma produção que você considera que foi positivamente significativa e justifique por que a considera assim.
- 23) Cite um exemplo de uma produção que você considera que foi negativamente significativa e justifique por que a considera assim.

- 24) Qual a recepção de seus alunos e do público geral sobre as suas produções digitais sobre História?
- 25) Você aproveita algo dessas produções nas avaliações dos alunos?
- 26) Quantos seguidores ou inscritos há na sua plataforma?
- 27) Quais direcionamentos você daria a um professor que pretende iniciar uma produção de conteúdos históricos no mesmo meio digital que você atua?